جامعة الجزائر 2

كلّيَة الآداب واللّغات



الآداب و اللغات

مجلّة علميّة متخصّصة في الدّراسات الأدبيّة والنّقديّة واللّغويّة تصدرها كلّيّة الآداب واللّغات بجامعة الجزائر 2

ISSN : 1112 - 7279 ، ردمد

العدد 12 - سبتمبر 2015

الآداب واللّغات

مجلّة علميّة متخصّصة في الدّراسات
الأدبيّة والنّقديّة واللّغويّة - نصف سنويّة
تصدرها كلّيّة الآداب واللّغات
بجامعة الجزائر 2

الآداب واللّغات

العدد 12 - سبتمبر 2015

ردمد : 7279 - 1112

مجلّة علميّة متخصّصة في الدّراسات الأدبيّة والنّقديّة واللّغويّة

نصف سنويّة - تصدرها كلّيّة الآداب واللّغات بجامعة الجزائـر 2

البريد الإلكترونيّ : revuefacdeslettresalger16@gmail.com

جامعة الجزائر 2
كلّيّة الآداب واللّغات

الآداب واللّغات

مجلّة علميّة متخصّصة في الدّراسات
الأدبيّة والنّقديّة واللّغويّة ـ نصف سنويّة
تصدرها كلّيّة الآداب واللّغات
بجامعة الجزائر 2





العدد 12 ـ سبتمبر 2015

شروط النّشر في المجلّة

- ينبغي أن تكون الموضوعات المقترحة للنّشر مناسبة لمحاور المجلّة؛ أي الدّراسات اللّغويّة والأدبيّة.
- تحرّر النّصوص باللّغات المدرّسة في الكلّيّة وتُرفق بملخّص لا يتجاوز 1000 حرف باللّغات : العربيّة؛ والفرنسيّة أو الإنجليزيّة.
- لا ينبغي أن تتجاوز 30000 حرف في Simplified Arabic بنط 16 بالنّسبة للخطّ العربيّ، وبالنّسبة للخطّ اللاّتينيّ Times New Roman بنط 12.
- تنشر النّصوص بعد الخبرة، ويعلم صاحب النّصّ بذلك. تنشر وفق برنامج المجلّة للنّشر في عدد متنوّع أو في عدد موضوعاتيّ خاصّ يعلن عنه في نشريّة خاصّة.
- توضع الهوامش آليّا بواسطة الحاسوب (وورد) في أسفل الصّفحة بالتّرقيم المتواصل.
- ينبغي أن تخضع الإحالات إلى المعايير الدّوليّة المعروفة، وكذلك هو الحال بالنّسبة للمراجع مهما كان نوعها.
- لا تقبل النّصوص التي لم تستوف كلّ هذه الشّروط.
- ترسل النّصوص مرفقة بسيرة موجزة لصاحبها (مع رقم هاتفه وبريده الإلكترونيّ) إلى العنوان الآتي :

revuefacdeslettresalger16@gmail.com

محتويات العدد

كلمة العدد

تواصل "مجلّة الآداب واللّغات" مسيرتها، وتقدّم اليوم العدد الثاني عشر، وهو عدد يضمّ نصوصا عرضها باحثون ينتمي البعض منهم إلى مختلف أقسام كلّيتنا والبعض الآخر إلى جامعات جزائريّة وأخرى، ممّا يؤكّد أنّ مجلّتنا بدأت تحتلّ مكانة معيّنة في الفضاء العلميّ الجامعيّ وأنّ سمعتها بدأت تخترق حدود الوطن؛ إذ نستقبل في هذا العدد مقالا لزميل من سلطنة عمان (لم نستطع نشره في العدد السّابق لأسباب تقنّية).

تتناول النصوص المقترحة اليوم موضوعات متنوّعة، فمن الدّراسات الأدبيّة، إلى تحليل الخطاب، مرورا بتعليميّة اللّغات ودراسة التّمثّلات اللّغويّة، نجدها تساير في مختلف اللّغات التي تنشر بها تطوّر التّفكير والتّنظير في هذه الحقول، وتتابع في نفس الوقت حركيّة الممارسات اللّغوية في فضائنا والتّطوّرات التي تطرأ عليها.

ونسجل، ونحن مسرورون لذلك، وجود نصّين يتناولان مسائل لها صلة بالأدب الشّعبيّ، ممّا يبرز انفتاح مجلّتنا لكلّ مظاهر ثقافتنا.

التّحرير

منهج النّظريّة الخليليّة الحديثة في تحليل اللّسان

كريمة أوشيش حماش

مركز البحث العلمي

والتقني لتطوير اللغة العربية ـ الجزائر

الملخّص

نعرض في هذا المقال المفاهيم والمبادئ الأساسيّة التي اعتمدتها النظرية الخليلية الحديثة لتحليل اللسان، وهي مفهوم الباب ومفهوما الأصل والفرع ومفهوم القياس والمثال وغيرها، ثم المنطق الذي انتهجته هذه النظرية في تطبيق هذه المفاهيم لتحليل اللغة تحليلا علميا؛ فبالانطلاق من مستوى اللفظة؛ المستوى المركزي الذي يسمح باكتشاف المستويات الأخرى توصلت إلى أن التحليل البنوي للكلام يقع على مراتب ومستويات، ولكل مستوى حد أو مثال خاص، ويسقط المستوى الأدنى على الأعلى، فيتكون الحديث.

الكلمات المفاتيح : النظرية الخليلية الحديثة ـ اللسان ـ المفاهيم الأساسية ـ التّحليل ـ المستويات اللغوية.

Résumé

Cet article a pour objectif de présenter la théorie néo-khalilienne ainsi que sa méthode d'analyse linguistique à travers des concepts de base tels que : *al-bab, al-asl et al-far', al-qiyas, al-mital,* etc. L'analyse de la langue selon cette théorie prend comme point de départ le niveau de la *lexie*, qui est le niveau central qui permet de découvrir les autres niveaux linguistiques. Les unités linguistiques dans chaque niveau sont définies grâce à des schèmes générateurs qui intègrent les unités des niveaux inférieurs.

Mots clés : Théorie néo-khalilienne - Langue - concepts de base - analyse - niveaux linguistiques.

مقدّمة

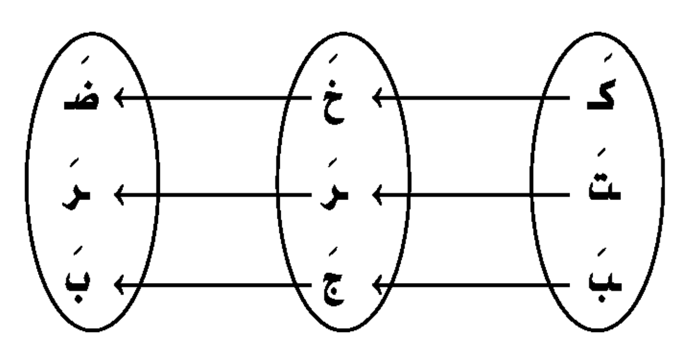
النّظرية الخليلية الحديثة هي نظرية لغوية حديثة استمدت أصولها ومفاهيمها من نظرية النحو العربي القديمة التي أنشأها النحاة الأولون وهم الخليل بن أحمد الفراهيدي وسيبويه وابن جنّيّ وغيرهم ممّن شافهوا فصحاء العرب، فهي نظرية بنوية تفريعية تحاول الكشف عن البنى العامة التي تتفرّع عنها البنى الجزئية التي يستعملها المتكلم بالفعل في كلامه. وهي عبارة عن دراسة معمّقة للنظرية الخليلية القديمة ولأعمال الخليل وتلميذه سيبويه، وقد أمضى صاحبها الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح أكثر من سبع عشرة سنة من البحث والعمل المتواصل ليخرجها إلى الوجود في كتابه : «Linguistique Arabe et Linguistique Générale»، ويرى صاحب هذه النظرية أنه لابد من الرجوع إلى ما تركه العلماء الفطاحل الذين عاشوا في الصدر الأول من الإسلام حتى القرن الرابع الهجري، وتفهّم ما قالوه وما أثبتوه من الحقائق العلمية لإحياء المفاهيم الأصيلة والمناهج العلمية التي توصل إليها أقدم النحاة العرب لفهم الأسرار اللغوية من جهة، ومن جهة أخرى تفحّص المسائل اللّغوية التي أثبتوها لإجراء المقارنة النزيهة بين نظرية النحاة العرب الأولين وبين النظريات اللسانية الحديثة. فالنحو العربي كما وضعه هؤلاء النحاة ينبني على تصوّر رياضي يمكن أن نحلّل به اللغة تحليلا دقيقا هو مفهوم المثال أو الحد[1].

فما هي يا ترى المفاهيم الأساسية التي ترتكز عليها النظرية الخليلية الحديثة لتحليل اللسان ؟ وما هي مستويات التحليل التي توصلت إليها باستغلال وتطبيق هذه المفاهيم ؟

1. المفاهيم والمناهج الأساسية الي تعتمدها النظرية الخليلية الحديثة لتحليل اللّسان

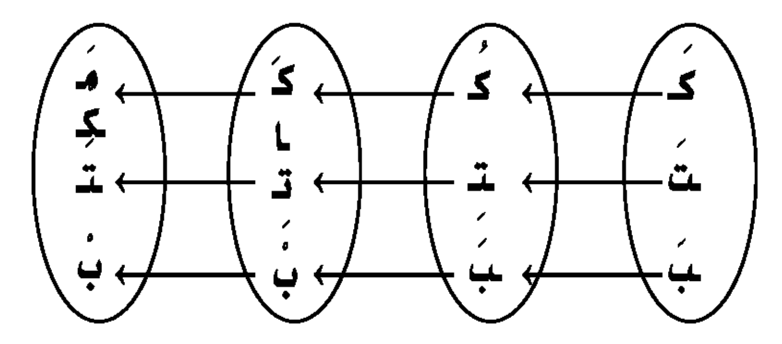
1.1. مفهوم الباب ومفهوم المثال

الباب هو مجموع العناصر اللغوية المتشابهة التي تشترك في صيغة واحدة كالعناصر النى تنتمي إلى صيغ الكلمات وأبنية التراكيب ولهذا يطلق سيبويه كلمة (الباب) على المجموعات المرتّبة من الحروف الأصلية للكلمة الثلاثية مثل : (ض.ر.ب)-(ر.ب.ض) وغيرهما، وكذلك على أبنية الكلام، أي في أوزانها: باب (فَعَلَ) وباب (فَعُلَ) وغيرهما. ويتجاوز سيبويه مستوى الكلمة، فيسمّي التراكيب أبوابا وذلك مثل قولك في "باب حسبك" (ج 1 ص 300)، و"باب لقيا وحمدا" (ج1 ص 186). فالباب كما يقول الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح: «لا يخص مستوى من المستويات اللغوية ولا جانبا واحدا من جوانبها، بل ينطبق على اللّفظ والمعنى إفرادا وتركيبا وما هو أعلى من هذه المراتب (...)، فهو مجموعة من العناصر تنتمي إلى فئة أو صنف وتجمعها بنية واحدة»[2]. بمعنى أن عناصر الباب لا تجمعها صفتها الذاتية فقط كما هو الشأن في الجنس، بل تجمعها كذلك بنية مشتركة تُكتشف بعملية منطقية رياضية تسمى قديما بالقياس؛ أي حمل الشيء على الشيء أو إجراؤه عليه، وحديثا تطبيق مجموعة تؤدّي إلى إظهار بنية تشترك فيها جميع عناصرها، فيحصل بناء مشترك يسمى مثالا. ولكي يتبيّن الأمر نأخذ على مستوى الكلمة الأفعال الآتية : كتب، خرج، ضرب، على وزن فعل[3] ونحاول أن نربط كل عنصر بآخر على النحو الآتي :



باب فَعَلَ ومثاله فَعَلَ (الحدّ الإجرائي لعناصر الباب)

وبهذا نكون قد حملنا مجموعة على مجموعة لنستخرج في الأخير البنية (فَعَلَ)، وهذا المثال هو الذي وضعت عليه (كَتَبَ) و(خَرَجَ) و(ضَرَبَ)، ففي (فَعَلَ) هناك الثابت المجرّد (المادة الأصلية) وهناك المتنوّع (ف،ع،ل) التي تمثّل أيّ حرف من حروف العربية بحيث نستطيع في كَتَبَ أن نغيّر المثال لا الأصل كما يأتي :



فبربطنا للعناصر المتشابهة نحصل على المثل الآتية: فَعَلَ، فُعِلَ، فَاعِل، مَفْعَل. والرابط الموجود بين هذه المجوعات هو (فـ عـ ل) الأصل؛ لأنّ هناك زوائد أخرى تدخل عليها. وعلى هذا الأساس ينطبق مفهوم المثال على مفهوم البناء والقياس وهو «مجموع الرموز المرتّبة التي تمثّل بها بنية الباب وفائدتها عظيمة إذ هو تمثيل علمي للواقع، غايته الجمع

في باب واحد بين عناصر مختلفة بالكشف عن أهمّ شيء فيها وهي صيغتها المشتركة لا صفتها الذاتية فقط»[4]. هذا في مستوى المفردات أي في أوزانها؛ لأن المثال، كما ذكرنا من قبل، غير منحصر في هذا المستوى فقط، بل يتجاوزه إلى ما هو أعلى منه وهو : مستوى اللفظة والتراكيب، فللألفاظ والتراكيب أيضا مثل يبنى عليها الكلام، ولكن على أسس أخرى كما سنراه فيما بعد.

2.1. مفهوما الأصل والفرع

الأصل هو الشيء الذي ليس فيه زيادة وإذا زدنا فيه شيئا أصبح فرعا، والفرع هو الأصل مع زيادة إيجابية أو سلبية، وبحذفنا لهذه الزيادة نكون قد أرجعنا الشيء إلى أصله.

وبالنسبة -للنظرية الخليلية- كلّ العناصر اللّغوية المكوّنة للغة هي أصول وفروع والأصل عند العرب هو العنصر الثابت الذي لا يتغيّر، وهو ما يبنى عليه ولا يبنى على غيره. أمّا الفروع فهي بالمقابل متغيرات متعدّدة وجودها يتعلق بالأصل من جهة وبصفاتها الذاتية من جهة أخرى ...[5]. وكثيرا ما يستعمل النحاة العرب كلمتي الأصل والفرع، فيقول سيبويه مثلا «لأن الأسماء كلها أصلها التذكير»[6]. فالمؤنّث يتحصّل بزيادة شيء على المذكّر وكذلك المفرد فهو أصل بالنسبة للمثنى والجمع. والاسم أيضا أصل بالنسبة للفعل؛ لأنّه يمكن أن يظهر وحده في الكلام، أمّا الفعل فلا يظهر إلاّ مع الاسم. فللعناصر اللغوية مراتب حسب النحاة العرب، ويعنون بذلك أن كلّ كيان لغوي إما أصل يبنى عليه الفرع أو فرع يبنى على أصل.

3.1. مفهوم القياس

يكون القياس بين الوحدات اللغوية التي تنتمي إلى نفس المجموعة، ولها نفس البنية والوظيفة، فهو عمليّة استنباطية لاستخراج المثال،

مثلما رأينا في مفهوم الباب، فنقيس (خَ.رَ.جَ) على (كَ.تَ.بَ) لنستخرج مثال (فَ.عَ.لَ)، فالقياس إذن له علاقة بمفهوم الباب ومفهوم النظائر؛ والنظائر هي مجموعة الأفراد التى تنتمي إلى باب، وكونها نظائر بعضها لبعض معناه أنّ كلّ واحد منها هو المقابل والمساوي في الصيغة (مهما اختلفت عنه) لجميع عناصر الباب، والنظير غير الشبيه، بل المتّفق في البناء، وهذا التوافق في البناء هو الذي يسمّيه النحاة قياسا. «والقياس كمصدر للفعل قاس هو تلك العملية المنطقية الرياضية التي يسمّيها الأستاذ عبد الرحمان الحاج صالح تفريعا من الأصل على مثال سابق (...)، أمّا كاسم فهو هذا التوافق في البناء نفسه»[7] أي التماثل والتناسب وحمل الشيء على الشيء لجامع بينهما مثل قولنا (قَالَ) قياسا على (نَامَ) ومثالهما (فَعَلَ)، وبإمكاننا نحن أيضا أن نحاكي العرب في طرائقهم اللّغوية وحمل كلامنا على كلامهم متّبعين تلك المقاييس التي وضعها شيوخ العربية الأوائل، فالنحاة مثلا لما سمعوا قام زيد فهو قائم، وجلس محمّد فهو جالس ... عرّفوا اسم الفاعل الذي يشتق من الفعل المجرّد الثلاثي ووضعوا له قاعدة خاصّة، ولم يحتاجوا إلى سماع كلّ اسم فاعل نطقت به العرب لأجل وضع قاعدة نحوية، وإنّما اكتفوا بما نقل عنهم وجعلوه أصلا، وقاسوا عليه نظائر ممّا لم ينقل عن العرب. فبمجاراة الفصحاء الأوّلين في مناهجهم اللّغوية يمكن للإنسان أن ينطق بجمل لم يسمعها من قبل.

2. مستويات التحليل

باستعمال العرب لهذه المفاهيم المنطقية الباب، المثال، الأصل والفرع، القياس وائتلافها اكتشفوا أنّ التحليل البنوي للكلام يقع على مراتب ومستويات : مستوى اللفظة وهو المنطلق، إلى ما تحت : مستوى الكلم، مستوى الحروف، وإلى ما فوق: مستوى التراكيب وما فوق، وكلّ

مستوى يتكوّن من وحدات، وتتكون هذه الوحدات بدورها من وحدات أخرى تنتمي إلى المستوى الذي يليه وبهذه الطريقة يتركّب الحديث. وفي هذا السياق تقول الأستاذة خولة طالب الإبراهيمي : «إنّ في كل مستوى من مستويات التحليل في اللسانيات العربية نجد أنّ الوحدات اللغوية المندرجة فيه هي نتاج بناء لعناصر أو وحدات المستوى الأدنى تركب على شكل تفريعي إجرائي»[8] ولكلّ مستوى من هذه المستويات حدّ أو مثال خاص. وفيما يأتي الجدول[9] الذي يجسد هذه المستويات :

مراتب الكلام

مستوى 6	الحديث أو الخطاب.
مستوى 5	↑ أبنية الكلام (البنى التركيبية).
مستوى 4	↑ اللفظة : الأسماء والأفعال مع ما يدخل على كل واحد منهما من علامات (بناء، وصل).
مستوى 3	↑ الكلمة : وهي ثلاثة اسم ، فعل، حرف جاء لمعنى ليس باسم ولا فعل (بناء).
مستوى 2	↑ الدوال (العناصر الدالة) وهي أربع أنواع: المادة الأصلية، الصيغة، حرف المعنى، العلامة العدمية.
مستوى 1	↑ مستوى الحروف : ثمانية وعشرون حرفا جامدا وستة صوامت.
مستوى 0	↑ مستوى الصفات والمخارج : كل حرف في العربية متكوّن من صفة ومخرج.

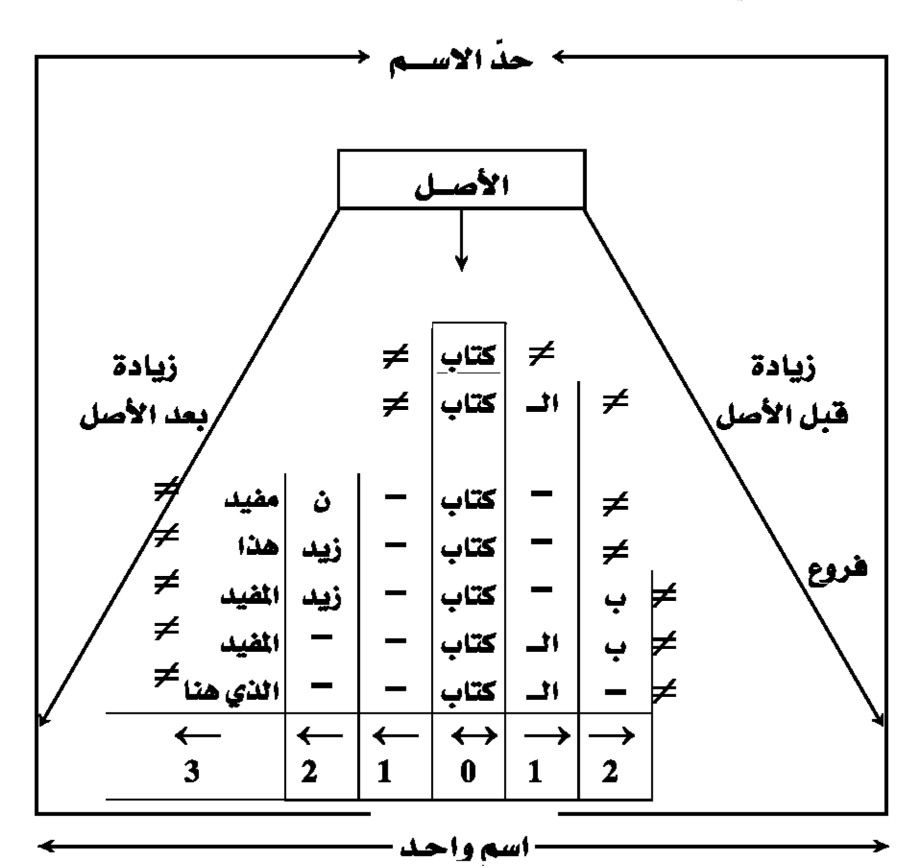
1.2. مستوى اللفظة : الحدّ الإجرائي للاسم والفعل

رأى النحاة العرب أنّه من الضروري الانطلاق في التحليل اللّغوي من مستوى اللفّظة؛ لأنه هو المستوى المركزي الذي يسمح لنا باكتشاف المستويات الأخرى، فمن هذا المستوى من التحليل انطلقوا إلى ما تحت

للبحث عن القطع الصغرى وإلى ما فوق للكشف عن عملية تركيب هذه الوحدات الصغيرة فيما بينها في مستوى البنى التركيبية، فكان منطلق التحليل عندهم هو مفهومي الانفصال والابتداء، ثمّ مفهوم التمكّن وهو الوقف على قطعة من الكلام الذي استنبطهما علماء القراءات لاستخراج الوحدات اللفظية التي تنفرد بالفعل في الحديث. يقول الخليل بلسان تلميذه «أنّه لا يكون اسم مظهر على حرف أبدا لأن المظهر يسكت عنده وليس قبله شيء ولا يلحق به شيء»[10]. فالذي يسكت عنده وليس قبله شيء هو الاسم الذي "ينفصل ويبتدأ"؛ ومعنى ذلك أنّهم بحثوا عن أقلّ ما ينطق به من الكلام مما يحمل فائدة وتمتاز هذه القطعة بامتناع الوقف على جزء منها وذلك مثل "كتاب" بالوقف عليه أو "مصباح" أو "حيوان" أو غير ذلك ممّا يصحّ أن يكون جوابا لسؤال مثل : ما هذا ؟ وهذه القطع هي كلام مفيد وفي نفس الوقت قطعة لفظية لا يمكن أن نقف على جزء منها ونسكت مع بقاء الكلام مفيدا، ولا يمكن أن تنحلّ هذه القطع إلى أكثر من هذا[11]. «فهو المستوى الذي تتحد فيه الوحدة اللّفظية والوحدة الإعلامية (الإفادة)»[12]. وبعمليّة الوقف تكون منطلقا للحدّ الإجرائي الذي سيتحدّد به الاسم والفعل وما يدخل عليهما من زوائد.

بالإضافة إلى ذلك اعتمد العرب في تحليلهم اللغوّي على مبدأي الأصل والفرع اللذين بني عليهما النحو العربي كلّه، وقد ميّز النحاة العرب في تحليلهم اللغوّي الأصل عن الفرع، فحددوا الأصل (النواة) على أنه العنصر الثابت المستمر الذي لا يمكن أن ينحلّ أو يتجزأ إلى أصغر، وإلا زال بناؤه وفقد معناه، وحددوا الفرع على أنه الأصل أو النواة مع زيادة إيجابية أو سلبية. وبيّنوا أنّ التحويل يكون إمّا طرديا بالانتقال من الأصل إلى الفرع؛ وذلك بزيادة العناصر اللغويّة على الأصل وإمّا عكسيا بالانتقال من الفرع إلى الأصل؛ أي بردّ الفروع

إلى الأصل؛ وذلك بحذف الزيادات التي أضيفت على الأصل، وعملية التحويل هذه لا تتّم إلاّ على مثال سابق مقيس على كلام العرب، وهذا ما يسمى بالقياس أو الحدّ. فاللفظة إذن هي أقلّ ما ينطق به من الكلام ويبقى يدلّ على معنى ممّا لا يقبل التجزئة إلى أصغر بل يقبل زوائد على اليمين واليسار، يبتدأ بها ويوقف عليها، وتكون إمّا أصلا أو فرعا، وهي نوعان: اسمية ولها حدّ واحد وفعلية ولها ثلاث حدود: حدّ الفعل الماضي، حدّ الفعل المضارع، حدّ الفعل الأمر[13].



الحدّ الإجرائي للاسم[14]

عند مقابلة الأصل بالفروع في الحد الإجرائي للاسم نجد «أن كلّ الوحدات المحمولة بعضها على بعض هي نظائر للنواة من حيث إنّها وحدات تنفرد أوّلا ومتفرّعة عليها بالزيادة ثانيا ومساوية لها»[15]. فالعبارات "الكتاب" "كتاب مفيد" "كتاب زيد هذا" "بكتاب زيد هذا" ... كل واحد منها يمكن أن تكون كلاما مفيدا ولا يمكن أن يوقف على جزء منها، فبهذه الطريقة اختبر النحاة العرب القطعة التي لها صفة الانفصال والابتداء بحملها على قطع أخرى لها منزلتها، ثّم رتبوا هذه العبارات على أساس تفريعي؛ أي على أن بعضها أصل لبعض، فالأصل هنا هو "كتاب" والفروع هي العبارات الأخرى التي ألحق بها زوائد (حرف الجرّ، أداة التعريف، الإعراب، التنوين) وهي بمنزلة الأصل؛ لأنّها تقوم مقامه من حيث (الانفصال والابتداء). وفي كل موضع هناك قائمة مغلقة إذا زدنا أيّ شيء على اليمين مثلا بالإضافة إلى «ال» و»حرف الجرّ» نكون قد خرجنا عن أقلّ ما ينطق به من الكلام L'énoncé minimal. وهناك تعاقب[16] أفقي بين "ال" التعريف والتنوين (إذا دخلت "ال" خرج التنوين والعكس)، وتعاقب عمودي بين الإضافة والتنوين (إذا دخلت الإضافة خرج التنوين). وموضع الإضافة والصفة يمكن الإطالة فيه إلى ما لا نهاية بالتكرار في النواة مثلا : بالكتاب بالكتاب...، كتاب أخ ابن عمّ فلان ...... وهذا يعني أنّ الإطالة لا تظهر في كلّ المواضع بل يختص بها موضع المضاف إليه والصفة من اللّفظ فقط.

وعلى هذا الأساس عرّف سيبويه اللّفظة بأنّها مجموعة من الكلمات تجري كأنها كلمة واحدة[17] وكان يسمّي اللّفظة بـ "الاسم" أو ما "بمنزلة اسم واحد" أو ما "بمنزلة اسم واحد منفرد" وعرض ذلك في أماكن متعددة من الكتاب نذكر منها على سبيل المثال «فقولك :

هذا الرجل منطلق، فالرجل صفة لهذا وهما بمنزلة اسم واحد كأنك قلت هذا منطلق»[18] وقال أيضا: «إن المضاف والمضاف إليه بمنزلة اسم واحد منفرد»[19]. وفي موضع آخر من الكتاب يقول: «مررت برجل مسلم وثلاثة رجال مسلمين، لم يحسن فيه إلا الجرّ لأنّك جعلت الكلام اسما واحدا حتى صار كأنّك قلت : مررت بقائم ومررت برجال مسلمين»[20] وأمّا الأستاذ عبد الرحمان الحاج صالح فيعرّف اللّفظة في قوله : «إنّ الوحدات في هذا المستوى ليست هي الكلم مجرّدة من لوازمها، بل هي وحدات يندمج فها الاسم والفعل مع ما يقترن به لزوما من أدوات مخصّصة له غير ثابتة على صورة دخول وخروج يسمّى عند نحّاتنا القدامى بالتعاقب، بل من وحدات مماثلة أي من جنسها ومستواها تخصّصها على مثل ما تفعله الأدوات إذ تقوم مقامها وتؤدي ما تؤديه؛ وذلك مثل المضاف إليه، والتركيب المسمّى بالصلة والموصول والصفات وحتى الأبنية المسمّاة -من حيث الإفادة فقط- جملا، وعلى هذا فإنّ مثل هذه العبارات : رجل، الرجل، رجل الغد، بالرجل، مع الرجل، الرجل الذي قام أبوه أمس، الرجل الطويل القامة الذي قام أبوه أمس في الصباح الباكر، إلخ، كلّ واحدة منها ... لفظة لا كلمة»[21]. بمعنى «تركيب أحد أنواع الكلم مع ما يدخل عليه من علامات ومخصصّات تلازمه دائما»[22].

2.2. مستوى الكلم : في بنيتها الداخلية

ويشمل مستوى الكلم العناصر التي تتكون منها اللفظة، فإذا رجعنا في الحدّ السابق إلى الأصل (كتاب) نجد أنه لفظة (كتاب) تحتوي على عنصر واحد هو كلمة (كتاب)، فهو مجموعة ذات عنصر واحد. أمّا (الكتاب) فهو مساو تماما لـ(كتاب) من حيث أنّه يقوم أحدهما مقام الآخر في بنية الكلام، إلاّ أنّ (الكتاب) يتكون من كلمتين (الـ) التعريف

و(كتاب). فالكلم إذن هي العناصر الدالة على المعنى الإفرادي المكوّنة لوحدات المستوى السابق (مستوى اللّفظة)؛ لأنها تظهر في موضع من موضع اللّفظة ونستطيع أن نحلّها إلى حروف لا تدّل معنى، وقد تكون الكلمة عبارة عن حرف مثل الضمير المتصل، تاء التأنيث الساكنة "الـ" التعريف. فإذا أخذنا على سبيل المثال اللفظات الآتية "نَجَحْتُ"، و"كَتَبَتْ"، و"الكتاب" نجد أنها تتكون من كلمتين على النحو الآتي :

كلمة	كلمة
نَجَحْـ	ـتُ
كَتَبَـ	ـتْ
الـ	كتاب

«ولا يمكننا اعتبار الكلمة أصغر قطعة دالة على معنى؛ لأنّها يمكن تحليلها إلى عنصرين دالين هما المادة الأصلية والوزن[23] على الأقلّ بالنسبة للأسماء المتمكنة والأفعال المتصرّفة»[24] فكلمة درس مثلا تتكوّن من المادة الأصلية (د، ر، س) ومن الوزن أو الصيغة (فعل).

الكلمة = المادة الأصلية + الصيغة أو الوزن

وهذا هو ماهية الحدّ الإجرائي للكلم «وهو عمل بناء يسلّط على الحروف الثوابت ببنائها على هيئة خاصّة هي الوزن ويوجد أكثر من 300 وزن في العربية (الشائع منها كما عرضها سيبويه) على حين أن للّفظة حدّا واحدا للاسم وثلاثة حدود للفعل»[25]. وحدّد سيبويه الوحدات في هذا المستوى في قوله : «فالكلم اسم، وفعل، وحرف جاء لمعنى ليس باسم ولا فعل»[26]. وهي عنده قسمان : متمكّنة وغير متمكّنة، «فالمتمكّنة هي الأسماء والأفعال المتصرّفة التي لا تحتاج إلى غيرها للدّلالة على معناها، أمّا غير المتمكّنة فهي سائر الأدوات، وتشمل الأدوات حروف

المعاني والأفعال الناقصة وغير المتصرّفة (...)»[27]. أما الأستاذ عبد الرحمان الحاج صالح فيعرّف التمكّن بقدرة الوحدة اللّغوية على تحمّل الزيادات بدون أن يفقد ذلك معناها[28] وتتمثل هذه الزيادة في علامات الإعراب، التنوين، المضاف إليه، الصفات .... وتتميّز الكلم المتمكّنة عن غير المتمكّنة بكون الأولى تنفرد وتنفصل بنفسها في مدرج الكلام فيبتدأ بها ويوقف عليها، وتتكوّن من أصل وصيغة، بينما تحتاج الثانية إلى غيرها من الكلم للدلالة على معناها؛ لأنّها لا تكتفي بنفسها، وينعدم فيها الأصل والصيغة.

أمّا العلاقة التي تربط عناصر الكلمة فهي علاقة بناء[29]؛ لأن حذف أي عنصر من الكلمة يقتضي زوال هذه الكلمة وذلك كالميم في كلمة "المكرم" فهي مبنية مع الكلمة وحذفها يؤدي إلى تلاشي بنية الكلمة فهي على وزن (مفعل)، ولا وجود لـ "كرم" بحذف الميم في اللّغة العربية، كما يقول الأستاذ عبد الرحمان الحاج صالح، ومعنى ذلك أنه جزء من أجزاء البنية الداخلية للكلمة. وهناك عناصر أخرى تتوفّر فيها صفة البناء وصفة الوصل في نفس الوقت، فهي مبنية؛ لأنها جزء من بناء الكلمة وموصولة؛ لأنها يمكن أن تدخل وتخرج في الكلمة؛ وذلك مثل علامات التأنيث وضمائر الرفع المتصلة بالفعل.

3.2. مستوى الحروف

هو أدنى المستويات، وناتج عن تركيب الصفات والمخارج التي لها حد إجرائي تحدّد به بتقابل بعضها البعض، فكل حرف عربي ينتج عن مخرج وصفة، فحرف الظاء مثلا في العربية ناتج عن مخرج هو أطراف الثنايا وصفة هي التفخيم[30].

الحرف = المخرج + الصفة

فالحرف إذن هو أقّل ما ينطق به سواء كان له معنى أو لا. وفي أصل اللّغة الحرف هو الحدّ الذي ينتهي إليه التحليل لفظا أو خطا. وهو في الوضع كما يعرّفه الأستاذ عبد الرحمان الحاج صالح : «جنس من الأصوات وليس صوتا محصّلا معيّنا؛ فالجيم كعنصر لغوي له وظيفته وهي أن تتمايز معاني الكلم بوجوده أو عدمه، وهو عنصر صوري ويؤديه المتكلّمون بكيفيات مختلفة، وكلّ كيفية تنتج صوتا واحدا معينا مغايرا إلى حدّ ما لأصوات الجيم التي تنتجها الكيفيات الأخرى، وكذلك هو المعنى ففي الوضع هو مدلول عام للّفظ من الألفاظ وليس معنى معيّنا ينويه المتكلّم أثناء خطابه ويستفيده المخاطب، بل هو جنس دلالي ينطبق على الكثير من المعاني الجزئية»[31]. وعليه فإنّ الكيفيات التي يمكن أن ننطق بها حرفا من الحروف العربية تشكل مجموعة من الأصوات وليس صوتا واحدا وإن كان المعنى واحدا، فما نسمّيه نحن قلب مثلا ينطقه غيرنا كلب، ألب ...

الحرف			
جنس من الأصوات			
صوت	صوت	صوت	صوت
ق (qa)	ق (ga)	أ (‘a)	ك (ka)
قلب qalb	قلب galb	ألب ‘alb	كلب kalb

ومن هنا يبدو الفرق واضحا بين ما يرجع إلى التأدية وكيفياتها المختلفة بين الأفراد والمجتمعات وبين ما يرجع إلى الوضع كمصطلح مجرّد من أعراض الاستعمال لفظا ومعنى.

4.2. مستوى التراكيب أو أبنية الكلام

هو أعلى مستوى من مستويات اللغة، وهو أقلّ ما يمكن أن ننطق به من الكلام بما هو فوق اللفظة، وفي هذا المستوى نجد البناء وهو أن يكون عنصر لغوي تابعا لعنصر لغوي آخر ممّا يكوّن تركيبا لغويا أوسعا، ولا يمكن حذف أي عنصر؛ لأن ذلك يؤدي إلى زوال البنية. ويسمى العنصر الأوّل اللّفظة المبتدأة أو المبني عليه وبها ابتدئ الكلام، ويسمى العنصر الثاني اللفظة التابعة أو المبنية؛ لأنّها تبنى على اللفظة المبتدأة وتكون تابعة لها. مثال : محمّدٌ مجتهدٌ.

بناء تركيبي	
اللفظة المبتدأة (المبني عليه)	اللفظة التابعة (المبني)
محمّد	مجتهد

فالبناء إذن هو حمل وحدة على أخرى؛ فاللفظة المبنية التابعة (مجتهد) محمولة على اللفظة المبتدأة (محمّد) في المثال السابق، ويحدّد سيبويه البناء عند تعرّضه لموضوع الابتداء فيقول : «فالمبتدأ كلّ اسم ابتدئ ليبنى عليه كلام والمبتدأ والمبني عليه رفع فالابتداء لا يكون إلا بمبني عليه»[32]. ومما يمكن أن ينطق من الكلام في مستوى أعلى من اللفظة ينطلق النحاة العرب لاكتشاف البناء أو الوصل؛ فلاحظوا أنّ مثل ذلك يتحقق في الكلام المتكوّن من لفظتين : ك(زيد قائم) و(ضربت زيدا)، ثمّ انطلاقا من ذلك لجأوا إلى عمليّة الزيادة التي تحتملها هذه القطعة دون أن يختلّ البناء، وهذا ما فعلوه بأصل اللفظة وأصل الكلمة، فرأوا أن هناك عناصر تدخل على يمينها فتغيّر إعرابها وتزيد على معناها الأصلي وتسمى بالعوامل والعامل «هو

العنصر اللغوي الذي يتحكم في التركيب فيعمل فيه الرفع والنصب».[33] واختلاف العامل يؤدّي إلى اختلاف العلامات الإعرابية، فالبناء في مستوى التراكيب إذن لا يكون إلاّ بعامل ويكون إمّا لفظيا أو غير لفظي (معنوي)، فإذا رجعنا مثلا إلى المثال السابق "محمّد مجتهد"، نجد أنّه هو الأصل (النواة) يتكوّن من اللفظة المبتدأة (محمّد) واللفظة المبنية (مجتهد)، وهذا التركيب يمكن أن ندخل عليه بعض الزيادات يمينا ويسارا بدون أن تتغير النواة على النحو الآتي :

	الأصل	اللفظة المبتدأة	اللفظة المبنية	
	ø	محمّدٌ	مجتهدٌ	1
الفروع	إنّ	محمّدًا	مجتهدٌ	2
	كان	محمّدٌ	مجتهدًا	3
	حسبت	محمّدًا	مجتهدًا	4
	أعلمت عمرا	محمّدًا	مجتهدًا	5

وإذا ما قابلنا بين المثال الأوّل (الأصل) وبقية الأمثلة التي تفرّعت من الأصل (فروع) نجد أن التراكيب (2، 3 ، 4 ، 5) هي فروع للتركيب (1)، ففي المثال الأوّل هناك موضع فارغ ø يقابل (إنّ؛ كان؛ حسبت) هو موضع الابتداء وهو التعرية من العوامل اللفظية، أو عدم التبعية التركيبية، وليس معناه بداية الجملة كما يعتقد البعض، على حدّ تعبير الأستاذ عبد الرحمان الحاج صالح، فالعامل هنا إذن معنوي غير ظاهر، أمّا في بقية الأمثلة فالعوامل لفظية وهي : (إنّ، كان، حسب، أعلم). وانطلاقا من هذا حدّد النحاة العرب العناصر التي يتكوّن منها مستوى التركيب وهي : العامل : ويرمز له بـ (ع)، المعمول الأول : ويرمز له بـ (م1)، المعمول الثاني : ويرمز له بـ (م2). ويمكن تمثيل الصياغة الأولى لمستوى البنى التركيبية بـ : ع ← م1، م2

أما محتوى العامل فيكون إمّا كلمة كالحروف والأفعال الناسخة (إنّ، كان)، كما في الأمثلة السابقة، أو أفعالا غير ناسخة كضرب ورأى (ضربت عمرا)، أو تركيبا (أعلم الله زيدا محمّدا مجتهدا). وهذا يعني أنه هناك تراكيب يكون العامل فيها بسيطا، وهناك تراكيب يكون فيها العامل مركّبا، وليتضح الأمر نعود إلى الأمثلة السابقة ونحللها بالشكل الآتي :

ع	م 1	م 2
ø	محمّدٌ	مجتهدٌ
إنّ	محمّدًا	مجتهدٌ
كان	محمّدٌ	مجتهدًا

(تراكيب يكون العامل فيها بسيطا)

<table dir="rtl">
<tr><td colspan="3">ع</td><td>م 1</td><td>م 2</td></tr>
<tr><td>ع</td><td colspan="2">م 1</td><td rowspan="2">محمّدا</td><td rowspan="2">مجتهدا</td></tr>
<tr><td>حسب</td><td colspan="2">ت</td></tr>
<tr><td>ع</td><td>م 1</td><td>م 2</td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>أعلم</td><td>ت</td><td>عمرا</td><td>محمّدا</td><td>مجتهدا</td></tr>
</table>

(تراكيب يكون العامل فيها مركّبا)

فكلّ هذه التراكيب «هي محمولة بعضها على البعض وهي متفرعة من حيث إنّها تتضمّن نواة واحدة هي الأصل (لعدم دخول أيّ زيادة عليه). وتفرّع عليها الفروع بهذه العملية التحويلية التي هي زيادة الزوائد (...)، وهذا هو القياس وحدّ ومثال مستوى أبنية الكلام، ويتبيّن (بهذا المثال التركيبي) أنّ الزوائد على الوحدة التركيبية تؤثّر

تأثيرا لفظيا ودلاليا على ما تدخل عليه باختلاف الإعراب فيها يخصّ اللفظ ومعان زائدة فيها لم تكن موجودة في النواة. وعلى هذا الأساس اعتبروا هذه الزيادة المؤثّرة عاملا وما تؤثّر فيه معمولا»[34]. فكلّ عامل سواء كان الابتداء أم أحد العوامل اللفظية التي تعاقب الابتداء يستلزم معمولا له هو المعمول الأول (م1)، وهذا المعمول لا يبنى على العامل ولا يتقدّمه، وإنّما يكوّن معه ما يعرف بالزوج المرتّب (ع، م1). ويكون المعمول الأوّل إمّا مبتدأ أو اسما لأحد الأفعال الناسخة، أو اسما لأحد الحروف الناسخة، أو فاعلا لفعل، ويأتي المعمول الأوّل في موضع المبني عليه؛ لأنّه يبني عليه عنصر آخر هو المعمول الثاني الذي يحمل على الزوج المرتّب (ع، م1)، ويكون محتوى المعمول الثاني وهو المبني إمّا خبرا أو مفعولا به. وهذا ما نوضّحه فيما يأتي :

ع	م 1	م 2
(الابتداء Ø)	خالد (مبتدأ)	(تقيّ)
إنّ (لفظي)	خالدا (اسم إنّ)	تقيّ (خبر إنّ)
كان (لفظي)	خالد (اسم كان)	تقيّا (خبر كان)
ضرب (لفظي)	تـ (فاعل)	خالدا (مفعول به)

وقد يتقدّم م2 على م1 نحو : كان منطلقا زيد، كان نائما عليّ.

ع	م 2	م 1
كان	منطلقا	زيد
كان	نائما	عمر

وقد يتقدّم م2 على كل العناصر نحو: نائما كان عليّ، محمّدا زرت.

م2	ع	م1
نائما	كان	علي
محمّدا	زر	ت

أمّا المعمول الأول فلا يمكن تقديمه على العامل، وللتوضيح أكثر نأخذ التركيبين الآتيين ونحاول تحليلهما: قام زيد، زيد قام.

ع	م1
قام	زيد

(بنية قائمة على أساس فعل غير ناسخ)

<table>
<tr><td>ع</td><td>م1</td><td colspan="2">م2</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Ø</td><td rowspan="2">زيد</td><td>ع</td><td>م1</td></tr>
<tr><td>قام</td><td>Ø</td></tr>
</table>

(بنية قائمة على أساس الابتداء)

وعلى هذا الأساس نصل إلى أنّ تغيير عناصر (ع، م1، م2) يؤدّي إلى تغيير البنية فـ«زيد قام» هو تفريع عن «قام زيد»؛ تركيبان مختلفان من حيث البنية؛ فالأوّل فعلي والثاني اسمي ومتّفقان من حيث المعنى. وفيما يأتي الأشكال التي تأتي عليها البنية العربية أو حالات العامل والمعمول :

ع ← م1، م2

ع ← م2، م1

م2 ← ع، م1 [35]

وقد يتعدّد المعمول الثاني إلى معمول ثالث ورابع وتكون هذه المعمولات مبنية هي أيضا على العامل ومعموله الأوّل اللاّزم نحو: أعطى الرجل الفقير دراهما، منح الأستاذ التلميذ جائزة.

ع	م 1	م 2	م 3
أعطى	الرجل	الفقير	دراهما
منح	الأستاذ	التلميذ	جائزة

وبهذا يتبيّن لنا أنّ بأن الأصل في البنية التركيبية هو المبني عليه، والمبني، وبعملية الزيادات يتفرّع عليها عدد من البنى التركيبية.

أمّا العلاقة التي تربط المبني بالمبني عليه فهي علاقة بناء؛ لأن حذف أحدهما يقتضي زوال البنية التركيبية الأصلية، فحذف مثلا منطلق من البنية التركيبية (زيد منطلق) يؤدّي إلى تلاشي التركيب. وفي العربية توجد علاقتان بنويتان اثنتان، ففي (زيد قائم) البناء وقع بين لفظتين اسميتين. أمّا في (ضربت زيدا)، فالبناء وقع بين اللفظة المبتدأة وهي الفعل والفاعل واللفظة المبنية وهي المفعول به، فمن ناحية الإفادة الفعل والفاعل يكونان جملة مفيدة تامة يحسن السكوت عليها؛ أي أنّهما عمدة، أمّا المفعول به فهو فضلة يمكن الاستغناء عنه دون أن يخلّ ذلك بالإفادة، ولكن من حيث التركيب الفعل والفاعل لا يكونان تركيبا (بناء) بل جزء منه؛ لأنّ الفعل والفاعل بمنزلة الاسم الواحد؛ لفظة فعلية في منزلة المبني عليه الذي يحتاج إلى مبني وهو المفعول به الذي يعدّ القطب الثاني في العلاقة البنوية أو البناء[36].

وقد حصر الأستاذ عبد الرحمان الحاج صالح البنى العربية في صيغتين اثنتين[37]:

صيغة (أ): ع Ø (حن / فن / م1 ← م2 + (م3 + م4)

صيغة (ب): ع (ف) م1 م2

الوحدات الزائدة على التركيب (المخصّصات)

يزاد على البنية الأصلية (النواة التركيبية) عناصر ثانوية تتبعها ولا تبنى عليها وإنّما تخصّصها، وتعرف هذه العناصر الزائدة بالمخصّصات، والعلاقة التي تربطها بالبنية الأصلية؛ بالعامل والمعمولين هي علاقة وصل؛ لأنها يجوز حذفها فهي تدخل وتخرج من دون أن تؤثّر في التركيب (الأصل). وفيما يأتي الصيغة التي يمكن أن يكتب بها الحدّ التركيبي والتي تمثّل جميع البنى التركيبية التي يحتملها القياس.

[(ع ← م1)، م2] ± خ

← تدخل وتخرج[38]

وهذه العناصر المخصّصة أنواع : الحال، المفعول المطلق، المفعول لأجله، المفعول معه، التمييز، المستثنى اللاّزم للنصب، الظرف، وهذا ما نوضّحه في الأمثلة الآتية :

بناء — وصل

ع	م1	م2	خ
ضرب	الرجل	الولد	قائما
حرث	الفلاّح	الأرض	حرثا
اشترى	الأستاذ	عشرين	كتابا

ومثلما هو الحال بالنسبة للفظة لاحظ اللّغويون العرب أنّ المواضع البنوية للكلام (ع.م.خ) قابلة كذلك للامتداد والإطالة إلى مالا نهاية، فيمكن أن نعدّد المخصّصات وأن ندمج البنى التركيبية فيما بينها وأن نكرّر محتوى أي موضع داخل البنية التركيبية؛ ويسمي سيبويه هذه الظاهرة بالإطالة وهي نوعان :

- إطالة بالتداخل أو إطالة اندراجية : (par emboitement) وهي «اندراج الأعلى في الأسفل: تركيب في موضع لفظة أو كلمة أو لفظة في موضع كلمة»[39]. أي إيقاع شيء في موضع شيء آخر.

مثال :

ع	م1	م2		
ø	زيد	منطلق		
ø	زيد	ينطلق	ø	
أريد	ø	الخروج		
أريد	ø	أن	أخرج	ø

(إطالة في موضع م2)

ع	م1	م2	خ	
رأيت	ت	الطفل	يسبح	ø

(إطالة في موضع خ)

- إطالة خطّية أو تدريجية على مدرج الكلام : (lineaire) «وهي تكرار ما يحتوي عليه الموضع هو نفسه، أو ما يقوم مقامه، وتسمّى عند

سيبويه تكريرا أو تثنية أو عطفا»[40] وتكون بإعادة الموضع نفسه بـ :

التعدد : نحو : جاء زيد فرحا مسرعا

بالعطف : نحو : سافر عمر ورضا

بالتوكيد اللفظي : نحو: نجح نجح الطالب

بالتوكيد المعنوي : نحو : رأيت الوزير نفسه أو عينه

تلك هي المستويات التي تتدرج فيها الوحدات في الكلام ولا يوصل إليها إلاّ بتحليل بنوي تفريعي، ويوجد مستوى تركيبي آخر أعلى من هذا المستوى هو مستوى "التصدير" وما فوق العامل، حيث هناك أدوات تدخل على (ع، م، خ) كأدوات الاستفهام، أدوات الشرط، ولا يكون لها عمل بالضرورة على ما تدخل عليه.

هذا هو قياس البنى التركيبية الأصلية في اللسان العربي وفي ضوئه؛ أي بتطبيق مفهومي الابتداء والانفصال يمكننا تحليل وتقطيع النصوص اللغوية وتحليلها بهذه الطريقة العلمية، الموضوعية التي ليس لها نظير في اللسانيات الغربية ولا يعرفها من علماء العربية في العصر الحديث إلاّ القليل الذين تفطّنوا لمثل هذه المفاهيم.

- **بعض الدراسات التي تناولت النظرية الخليلية الحديثة بالتطبيق**

لا شكّ أن تحليل اللسان البشري يقتضي التسلح بالنظرية اللسانية التي توافق خصوصيات اللغة المراد دراستها؛ ومن هذا المنظور حاولت بعض الدراسات استغلال الكثير مما جاءت به النظرية الخليلية الحديثة من مفاهيم ومبادئ في تحليل اللغة العربية من مجالات متعدّدة مثل التعليمية اللغوية والعلاج الآلي للغة وعلم أمراض الكلام؛ باعتبارها نظرية لسانية عربية تعتمد على المنطق الرياضي في وصف اللسان العربي وتحليله.

- **في ميدان التعليميات** : يمكن اعتماد مبدأ الأصل والفرع في توزيع الدروس النحوية وعرضها على المتعلمين حتى لا يشعر المتعلم بأية غرابة في الانتقال من درس إلى درس ومن ظاهرة لغوية إلى أخرى، بل يشعر أنّ هناك تنظيما محكما لكيفية عرض هذه الظواهر، ولن يتأتى ذلك إلا إذا وضع البرنامج على نحو الخليل وسيبويه والنحاة الأولين القائم على مبدأ الأصل والفرع، فمن الأجدى والأحسن في العملية التربوية تناول الموضوعات المتعلقة ببعضها البعض (الأصول والفروع) متكاملة عند تعليمها وتدريسها كتقديم درس المفرد والمثنى ثم درس الجموع بأنواعه مباشرة كون المفرد هو الأصل والمثنى والجمع فرعان عنه يحصلان بزيادة على المفرد. كما يمكن استغلال مفهوم الأصل والفرع ومفهوم الموضع والعلامة العدمية في العملية الترسيخية؛ وذلك باستخراج البنية الأصل من نص القراءة الذي سبق أن اطلع عليه المتعلم في حصة الإدراك لتبنى عليها مختلف البنى بالحفاظ على نفس البنية وتغيير المادة؛ أي على شكل تقابل بين الأصول والفروع، ثم يدعو التلاميذ إلى إجراء عملية التحويل إما طرديا بالانتقال من الأصل إلى الفرع؛ وذلك بزيادة العناصر اللغوية على الأصل، وإما عكسيا بالانتقال من الفرع إلى الأصل؛ أي برد الفروع إلى الأصل؛ وذلك بحذف العناصر التي أضيفت على الأصل؛ كأن يقوموا مثلا بتحويل الاسم المعرف بـ (الـ) إلى الاسم المعرّف بالإضافة أو العكس بتحويل الاسم المعرف بالإضافة إلى الاسم المعرف بـ (الـ) على النحو الآتي :

- غاب المعلم / اليوم
- غاب معلم الرياضيات /اليوم.
- سافر مدير الشركة /البارحة
- سافر المدير /البارحة.

وعلى هذا النحو عمدت بعض الدراسات إلى اقتراح شبكة من التدريبات التي يتوصل المتعلم بإجرائها إلى اكتشاف البنية اللغوية، ويدرك ضمنيا أنّ كل قرينة من القرائن التي تدخل على النواة تحتل موضعا داخل الحد الإجرائي للاسم؛ أي المقياس أو المثال المقاس عليه، ويكتشف ظاهرة التعاقب الموجودة بين التعريف والتنوين والإضافة؛ إذ لا يمكن أن تجتمع هذه العلامات بعضها ببعض في اسم واحد وفي آن واحد، ويستنبط المثال الذي يسير عليه لإجراء باقي الأمثلة[41]. فبهذا النوع من التدريبات يمكن أن نصل بالمتعلم إلى مرحلة يصبح فيها قادرا على صنع جمل جديدة قياسا على الأنماط التي حذقها بحيث لا يذكر المعلم القاعدة اللغوية التي يبنى عليها التمرين، بل تبقى موجودة فقط ضمن اهتماماته، وهكذا يمارس التلميذ ممارسة فعلية جميع البنى اللغوية الأساسية الصوتية والنحوية والصرفية، وقد يتوصل إلى إحكام التصرف فيها إذا أحس بأنّ بنى اللغة هي أصول وفروع تبنى على الأصول.

أما بعض الدراسات الأخرى، فقد ذهبت إلى اقتراح طريقة لتقديم الدرس النحوي على أساس مبدأ الأصل والفرع، واستغلال مفهوم المثال في التحديد الإجرائي للوحدات اللغوية[42]. في حين تم الاستناد في العديد من البحوث والدراسات إلى التحليل البنوي الذي تخضع له النظرية الخليلية الحديثة في وضع شبكة لتصنيف الأخطاء النحوية وتحليلها عن متعلمي اللغة العربية[43].

- **في ميدان علم أمراض الكلام :** حاولت بعض الدراسات تطبيق الحدود الإجرائية للنظرية الخليلية الحديثة (حد اللفظة) في تحليل الخلل الذي يحدث عند المصابين بالحبسة على مستوى الانسجام النحوي خاصة ما يتعلق بعملية التحويل من الأصل إلى الفروع بالنسبة لحبسة بروكا، ومن الفروع إلى الأصل بالنسبة لحبسة

فرنيكي[44]. وفي المجال نفسه تم استغلال حد أو مثال البنية التركيبية في تحديد الاختلالات التي تظهر في مستوى العلاقات البنوية التي تربط بين أجزاء التركيب بالنسبة لحبسة بروكا، والترتيب العشوائي للوحدات اللغوية في البنية التركيبية بالنسبة لحبسة فرنيكي[45]. وهذا النوع من الدراسات يساعد الأخصائي الإكلينيكي على إدراك طبيعة الاختلال في كلام المصاب بالحبسة، وإعادة تأهيله.

- **في ميدان العلاج الآلي للغة** : حاولت بعض الدراسات استغلال التحليل اللساني للنظرية الخليلية الحديثة في وضع نظامين : نظام تحليل صرفي تفريعي، وآخر تركيبي في صيغة صورية؛ وذلك بالارتكاز على الحدود الإجرائية، وتزويدهما بمصححين : مصحّح خاص بالأخطاء اللفظية ومصحّح خاص بأخطاء الربط[46]. كما تم تطبيق نظام GPSG لإعطاء البنى التركيبية للغة العربية شكلا صوريا باستغلال مفاهيم النظرية الخليلية الحديثة[47].
- **في اللسانيات** : هناك من حاول تطبيق المفاهيم اللسانية الخاصة بالنظرية الخليلية الحديثة في دراسة وتحليل لغة أخرى غير العربية، كالبحث الذي حاول فيه صاحبه استغلال مفهوم (الأصل والفرع والباب والقياس والمثال أو الحد) في دراسة اللغة الإنجليزية وتحليلها، والوصول بذلك إلى اقتراح حدود إجرائية على أساس العمليات التحويلية التي تسمح بتفريع التراكيب الفعلية من بعضها البعض، وكذا تحديد التراكيب الفعلية البسيطة والمركّبة في هذه اللغة تحديدا صوريا[48]. وهذا يعني أنّ المفاهيم والمبادئ التي جاءت بها النظرية الخليلية الحديثة لا يقتصر تطبيقها على اللغة العربية فحسب، بل يمكن استغلالها كذلك في تحليل اللسان البشري عامة، مما يعكس العمق النظري لتحليل النحاة العرب الأولين للغة.

• خاتمة

وخلاصة القول إنّ النحاة العرب الأولين انطلقوا في تحليلهم للّغة من أقلّ ما يمكن أن ننطق به من الكلام وبه فائدة، واعتمدوا في ذلك على مجموعة من المبادئ منها مبدأ الانفصال والابتداء وهو الوقف على قطعة من الكلام، مبدأ الأصل والفرع فميّزوا الأصول عن فروعها بعملية التحويل الذي يكون إمّا بالزيادة أو الحذف، وبيّنوا أيضا أنّ عملية التحويل لا تتّم إلا على مثال سابق مقيس على كلام العرب، وهو ما يسمّى بالقياس أو الحدّ. وبهذه العملية وصلوا إلى اكتشاف مجموعة من المفاهيم التي بني عليها النحو العربي كلّه، كمفهوم الانفراد والانطلاق في التحليل من هذا المفهوم، ومفهوم الموضع، والعلامة العدمية، ومفهوم اللفظة، ومفهوم العامل، ومفهوم البناء والوصل، هذه المفاهيم التي حاولت بعض الدراسات تطبيقها في مختلف المجالات التي تعتني باللغة دراسة وتحليلا وتعليما.

• الإحالات •

1- الحدّ هو المقياس أو المثال المقاس عليه، ومفهوم الحدّ غير موجود عند اللسانيين الأوروبيين.

2- عبد الرحمن الحاج صالح، «منطق النحو العربي والعلاج الحاسوبي للغات»، بحوث والدراسات في اللسانيات العربية، الجزائر: المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، وحدة الرغاية، 2007، ج 1، ص318.

3- الصامت الأول نمثله بـ (فَ)، الثاني بـ (عَ)، الثالث بـ (لَ).

4- عبد الرحمن الحاج صالح، «منطق النحو العربي والعلاج الحاسوبي للغات»، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج1، ص319.

5- Voir : A. Hadj Salah, Linguistique arabe et linguistique générale : essai de méthodologie et d'épistémologie du ʻilm al-ʻArabiyya, publications de l'Académie algérienne de la langue arabe, éditions ENG, Alger 2011, tome1, P 168-176.

6- سيبويه، الكتاب، تحقيق محمد عبد السلام هارون، ط 3. بيروت: 1983، عالم الكتب، ، ج 1، ص 22.

7- عبد الرحمن الحاج صالح، «منطق النحو العربي والعلاج الحاسوبي للغات»، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج1، ص 323.

8- خولة طالب الإبراهيمي: مبادئ في اللسانيات، دار القصبة للنشر، الجزائر، 2000، ص95.

9- ينظر: خولة طالب الإبراهيمي، مبادئ في اللسانيات، ص95.

10- سيبويه، الكتاب، ج 2 ، ص 30.

11- ينظر: عبد الرحمن الحاج صالح، «منطق النحو العربي والعلاج الحاسوبي للغات»، ص 324-325.

12- عبد الرحمن الحاج صالح، المرجع نفسه، ص 324.

13- A. Hadj Salah, Linguistique arabe et linguistique générale : essai de méthodologie et d'épistémologie du ʻilm al-ʻArabiyya, tome 2, P 214-220.

14- IBID, P 192.

15- عبد الرحمن الحاج صالح، «المدرسة الخليلية الحديثة والدراسات اللسانية الحالية في العالم العربي»، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، الجزائر: المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، وحدة الرغاية، 2007، ج 1، ص220.

16- التعاقب هو التضاد بين وحدات مماثلة فإذا دخلت وحدة خرجت الأخرى، فلا يمكن أن تكونا معا.

17- مثلا إنّ الجار والمجرور داخل في الجار فصار كأنهما كلمة واحدة. ينظر : سيبويه، الكتاب، ج2، ص 164.

18- سيبويه، الكتاب، ج 2، ص 133.

19- المصدر نفسه والجزء نفسه، ص 86.

20- سيبويه، الكتاب، ج 2، ص 433.

21- عبد الرحمان الحاج صالح، مدخل إلى اللسانيات الحديثة، «أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية» «اللسانيات» مجلة في علم اللسان البشري تصدرها جامعة الجزائر، معهد العلوم اللسانية والصوتية، الجزائر، 1974-1973، العدد4، ص 35.

22- خولة طالب الإبراهيمي، مبادئ في اللسانيات، ص97.

23- المادة الأصلية تتكون من حروف المعجم، أما الصيغة أو الوزن فهو المثال أو القالب الذي نفرغ فيه المادة الأصلية مثلا المادة الأصلية لكلمة ضَرَبَ هي (ضَ.رَ.بَ) ومثالها (فَعَلَ).

24- خولة طالب الإبراهيمي، المرجع السابق، ص96.

25- عبد الرحمان الحاج صالح، «منطق النحو العربي والعلاج الحاسوبي للغات»، ص 327.

26- سيبويه، المصدر السابق، ج 1، ص 12.

27- المصدر نفسه والجزء نفسه، ص 15.

13- Voir : A. Hadj Salah, Linguistique arabe et linguistique générale : essai de méthodologie et d'épistémologie du 'ilm al-'Arabiyya, tome 2, P 198-190.

29- البناء هو كلّ ما هو داخل في الوزن وهو الشيء الذي لا يمكن حذفه وسماه بعض اللغويين بشدة الاتصال، وشدة الاتصال هي قوة اتصال عناصر وحدة لغوية ما في مختلف مستويات اللّغة فبحذف أحد العناصر يزول البناء.

30- ينظر: صفات الحروف ومخارجها كما وصفها سيبويه. عبد الرحمان الحاج صالح، مدخل إلى علم اللسان الحديث -البابي الثاني- في المذاهب والنظريات اللسانية الحديثة، مجلة في علوم اللسان، 1977، العدد 7، ص30.

31- عبد الرحمان الحاج صالح، «أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية»، ص 39.

32- سيبويه، المصدر السابق، ج 3، ص 127.

33- A. Hadj Salah, Linguistique arabe et linguistique générale : essai de méthodologie et d'épistémologie du 'ilm al-'Arabiyya, Paris-Sorbonne: 1979, tome 2, P 199.

34- عبد الرحمان الحاج صالح، «المدرسة الخليلية الحديثة ومشاكل علاج العربية بالحاسوب» بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، الجزائر: المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، وحدة الرغاية، 2007، ج 1، ص254.

35- A. Hadj Salah, Linguistique arabe et linguistique générale : essai de méthodologie et d'épistémologie du 'ilm al-'Arabiyya, Paris-Sorbonne, 1979, tome 2, P 201.

36- الجملة لها بنيتان إحداهما خطابية وإعلامية (إفادية) وهي بنية المسند والمسند إليه، وبنية أخرى لفظية (صورية) وهي: (ع← م1، م2).

37- A. Hadj Salah, Linguistique arabe et Linguistique Générale, 2011, tome 2, P 258-259.

38- عبد الرحمان الحاج صالح، «المدرسة الخليلية الحديثة ومشاكل علاج العربية بالحاسوب»، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، الجزائر: المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، وحدة الرغاية، 2007، ج 1، ص 254.

39- عبد الرحمان الحاج صالح، «منطق النحو العربي والعلاج الحاسوبي للغات»، ص 330.

40- عبد الرحمان الحاج صالح، المرجع نفسه والصفحة نفسها.

41- ينظر الدراسة التي قامت بها الباحثة فتيحة بن عمار بعنوان: دراسة تحليلية تقويمية لأنواع التمارين النحوية للسنة السادسة من التعليم الأساسي واقتراح البديل بناء على مفاهيم النظرية الخليلية الحديثة، رسالة لنيل شهادة الماجستير في علوم اللسان والتبليغ اللغوي، فرع اللسانيات التعليمية، المدرسة العليا للأساتذة في الآداب والعلوم الإنسانية، 2003.

42- ينظر الدراسة التي قامت بها الباحثة مكي صليحة بعنوان: دراسة تحليلية تقويمية لطريقة تعليم الفعلية في السنة السابعة من التعليم الأساسي واقتراح البديل بالاعتماد على مبادئ المدرسة الخليلية الحديثة، بحث قدم لنيل درجة الماجستير في علوم اللسان والتبليغ اللغوي، فرع اللسانيات التعليمية، المدرسة العليا للأساتذة في الآداب والعلوم الإنسانية، الجزائر، 2002.

43- ينظر الدراسة التي قامت بها الباحثة كريمة أوشيش بعنوان: التداخل اللغوي بين العامية والفصحى لدى تلاميذ الطور الثالث من التعليم الأساسي، بحث قدم لنيل درجة الماجستير في علوم اللسان والتبليغ اللغوي، فرع اللسانيات التعليمية، المدرسة العليا للأساتذة في الآداب والعلوم الإنسانية، الجزائر، 2002.

44- ينظر الدراسة التي قامت بها الباحثة وهيبة بودالي بعنوان:

« La variation incrémentielle : critères d'analyse de la cohésion chez l'aphasique de broca. Analyse sémiologico-grammaticale », « Al-Lisaniyyat », Revue algérienne des sciences et technologies du langage , Centre de Recherche scientifique et Technique pour le Développement de la Langue Arabe, 2010, N° 10.

45- ينظر الدراسة التي قامت بها الباحثة بداوي فوزية بعنوان :

« Analyse de la syntaxe chez les aphasiques de broca », « Al-Lisaniyyat », Revue algérienne des sciences et technologies du langage, Centre de Recherche scientifique et Technique pour le Développement de la Langue Arabe, 2010, N° 10.

46- ينظر الدراسة التي قامت بها الباحثة نصيرة طايبي بعنوان :

« Vers un système d'analyse morpho-syntaxique de la langue arabe tolérant des

fautes ». « Al-Lisaniyyat», Revue algérienne des sciences et technologies du langage, Centre de Recherche scientifique et Technique pour le Développement de la Langue arabe, 2003, N° 8.

47- ينظر الدراسة التي قامت بها الباحثة حفيظة طنجاوي بعنوان :

« Une grammaire de l'arabe dans le formalisme GPSG », « Al-Lisaniyyat », Revue algérienne des sciences et technologies du langage, Centre de Recherche scientifique et Technique pour le Développement de la Langue Arabe, 2003, N° 8.

48- ينظر الدراسة التي قامت بها الباحثة فتيحة خلوت، بعنوان :

"A Linguistic Analysis of English According to the Neo-Khalilian Theory at the Lexical and Supra-Lexical Levels and its Contribution to the Teaching of English". Thèse de doctorat dirigée par Dr Kamal Khaldi. Université d'Alger 2. Département d'Anglais. 2013-2014.

• المصادر والمراجع •

أ) باللغة العربية

1- الإبراهيمي خولة طالب، مبادئ في اللسانيات، دار القصبة للنشر، الجزائر، 2000.

2- الحاج صالح عبد الرحمان، «منطق النحو العربي والعلاج الحاسوبي للغات»، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، الجزائر: المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، وحدة الرغاية، 2007، ج 1.

3- ـــ، «المدرسة الخليلية الحديثة والدراسات اللسانية الحالية في العالم العربي»، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، الجزائر: المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، وحدة الرغاية، 2007، ج 1.

4- ـــ، مدخل إلى اللسانيات الحديثة، «أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية» «اللسانيات» مجلة في علم اللسان البشري تصدرها جامعة الجزائر، معهد العلوم اللسانية والصوتية، الجزائر، 1973-1974، العدد4.

5- ـــ، «المدرسة الخليلية الحديثة ومشاكل علاج العربية بالحاسوب» بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، الجزائر: المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، وحدة الرغاية، 2007، ج1.

6- ـــ، مدخل إلى علم اللسان الحديث-البابي الثاني-في المذاهب والنظريات اللسانية الحديثة، مجلة في علوم اللسان، 1977، العدد7.

7- أوشيش كريمة، التداخل اللغوي بين العامية والفصحى لدى تلاميذ الطور الثالث من التعليم الأساسي، بحث قدم لنيل درجة الماجستير في علوم اللسان والتبليغ اللغوي، فرع اللسانيات التعليمية، المدرسة العليا للأساتذة في الآداب والعلوم الإنسانية، الجزائر، 2002.

8- بن عمار فتيحة، دراسة تحليلية تقويمية لأنواع التمارين النحوية للسنة السادسة من التعليم الأساسي واقتراح البديل بناء على مفاهيم النظرية الخليلية الحديثة، رسالة لنيل شهادة الماجستير في علوم اللسان والتبليغ اللغوي، فرع اللسانيات التعليمية، المدرسة العليا للأساتذة في الآداب والعلوم الإنسانية، 2003.

9- سيبويه، الكتاب، تحقيق محمد عبد السلام هارون، ط 3. بيروت: 1983، عالم الكتب، الأجزاء: 1، 2. 3.

10- مكي صليحة، دراسة تحليلية تقويمية لطريقة تعليم الفعلية في السنة السابعة من التعليم الأساسي واقتراح البديل بالاعتماد على مبادئ المدرسة الخليلية الحديثة، بحث قدم لنيل درجة الماجستير في علوم اللسان والتبليغ اللغوي، فرع اللسانيات التعليمية، المدرسة العليا للأساتذة في الآداب والعلوم الإنسانية، الجزائر، 2002.

ب) باللغة الأجنبية

1. Hadj Salah, A. Linguistique arabe et linguistique générale : essai de méthodologie et d'épistémologie du 'ilm al-'Arabiyya, publications de l'Académie algérienne de la langue arabe, éditions ENG, Alger 2011, tomes 1, 2.
2. Hadj Salah, A. Linguistique arabe et linguistique générale : essai de méthodologie et d'épistémologie du 'ilm al-'Arabiyya, Paris-Sorbonne: 1979, tome 2.
3. Khelout, Fatiha. "A Linguistic Analysis of English According to the Neo-Khalilian Theory at the Lexical and Supra-Lexical Levels and its Contribution to the Teaching of English". Thèse pour l'obtention du doctorat en linguistique et didactique sous la direction de Kamal Khaldi. Université d'Alger. Département d'Anglais. 2012-2013
4. Taibi, Nacira. « Vers un système d'analyse morpho-syntaxique de la langue arabe tolérant des fautes ». « Al-Lisaniyyat», Revue algérienne des sciences et technologies du langage, Centre de Recherche scientifique et Technique pour le Développement de la Langue arabe, 2003, N° 8.
5. Tandjaoui, Haféda. « Une grammaire de l'arabe dans le formalisme GPSG », « Al-Lisaniyyat », Revue algérienne des sciences et technologies du langage, Centre de Recherche scientifique et Technique pour le Développement de la Langue Arabe, 2003, N° 8.
6.
7. Boudali, Ouahiba. « La variation incrémentielle : critères d'analyse de la cohésion chez l'aphasique de broca. Analyse sémiologico-grammaticale », « Al-Lisaniyyat », Revue algérienne des sciences et technologies du langage ,

Centre de Recherche scientifique et Technique pour le Développement de la Langue Arabe, 2010, N° 10.

8. Badaoui Fouzia, « Analyse de la syntaxe chez les aphasiques de broca », « Al-Lisaniyyat », Revue algérienne des sciences et technologies du langage, Centre de Recherche scientifique et Technique pour le Développement de la Langue Arabe, 2010, N° 10.

الخطاب النقدي عند كتاب جمعية العلماء المسلمين الجزائريّين ـ دراسة في بعض النماذج

يمينة عجناك بشي
قسم اللغة العربية وآدابها
كلية اللغة العربية وأدابها واللغات الشرقية

الملخص

يهدف المقال إلى البحث في طبيعة الخطاب النقدي عند كتاب جمعية العلماء المسلمين الجزائريين، واستقصاء أهم مكوّناته وأهم الآراء التي أسهمت في تأسيس الخطاب النقدي خلال فترة الاحتلال من خلال الاجابة عن الاشكاليات الآتية :

- ما مفهوم الخطاب النقدي لدى كتاب الجمعية، ماهي أبرز الأسماء التي أسهمت في تأسيس الخطاب النقدي خلال فترة الاحتلال ؟
- ماهي الوسائل والآليات النقدية التي توسّل بها الكتاب في العملية النقدية ؟
- ماهي أبرز الملامح والسمات التي اتسمت بها التجربة النقدية في تلك الفترة من خلال بعض الكتابات والنماذج ؟
- ما طبيعة الرؤية النقدية، لدى كتاب الجمعية، وما مظاهر جدّتها ؟

Résumé

L'article vise à examiner la nature du discours critique en Algérie, en essayant de répondre aux questions suivantes :

- Quel est Le concept du discours critique de l'Assemblée des oulamas ? quels sont les plus grands noms qui ont contribués à la création du discours critique pendant l'occupation ?
- Quels sont les moyens et les mécanismes utilises à travers certains écrits critiques de l'Assemblée des oulamas ?

• تمهيد : أسباب تأخر الحركة النقدية في الجزائر

لقد كان المشهد الثقافي الجزائري -في بداية القرن العشرين- نذير خطر هبت رياحه على الأدب والنقد، ذلك لأن الفكر الثقافي الاستعماري في تلك الفترة كان يسعى ويهدف إلى القضاء على الثقافة المحلية الأصيلة ونشر ثقافة استعمارية بديلة ذات طابع كولونيالي مهمته طمس المعالم الثقافية والوطنية والتاريخية، بما فيها الموروث الثقافي العربي الأدبي والنقدي. في ظل هذا الجو الثقافي القاتل كان من الصعب الحديث عن حركة نقدية جزائرية ناضجة ومكتملة، وهذا أمر طبيعي له ما يبرره وهو أن الحركة النقدية الأدبية في الجزائر في النصف الأول من القرن العشرين اتسمت بالضعف والركود على عكس ما شهدته في النصف الثاني منه.[1]

قبل هذه الفترة لا يعدو أن يكون النقد محاولات متناثرة في الصحف والمجلات، التي كان يدبجها بعض الكتاب، أمثال رمضان حمود، ومحمد السعيد الزاهري، ومحمد البشير الإبراهيمي، وابن باديس، وحمزة بوكوشة، وأحمد بن ذياب، وعبد الوهاب بن منصور، وأحمد رضا حوحو، وغيرهم من الأدباء.

فمنذ بروز الحركة الوطنية كانت الأولوية -دوماً- للخطاب السياسي الأيديولوجي، كما عبر عن ذلك الدكتور مخلوف عامر بقوله : «إنّ الحركة الأدبية في الجزائر، مرتبطة بالخطاب السياسي منذ عشرينيات القرن الماضي على الأقل».[2] فجمعية العلماء المسلمين الجزائريين، كانت حركة بعث وإحياء، عملت على توظيف الأدوات المتاحة بما فيها اللغة، لخدمة القيم الذاتية، وأغراضها، فلم يكن أدباؤها يهتمون بالناحية الجمالية، بقدر ما كانوا يهتمون بالدلالة السياسية والاجتماعية في كتاباتهم.

إذا كان الاستعمار هو الفاعل الرئيس والمؤثر السلبي في الحركة الأدبية والنقدية -في هذه الفترة- فإن هناك عوامل أخرى أسهمت -أيضا- في ضعف الحركة الأدبية والنقدية في هذه الفترة، وهي أنّ معظم الأدباء النقاد انشغلوا بالجانب السياسي ملبين بذلك نداء الوطن، هذا من جهة ومن جهة أخرى، فإن الاستفادة من الثقافات الأخرى سواء العربية أو الأجنبية كانت ضعيفة أيضا، بالاضافة إلى ضعف حركة الترجمة لدى الأدباء والنقاد الجزائريين نتيجة اهتمامهم بالأدب العربي عامة والشعر خاصة، وكذلك بفعل القطيعة مع النتاج الفرنسي، كل هذه العوامل أثرت مجتمعة في ضعف الحركة النقدية في الجزائر خلال هذه الفترة.[3]

- **الارهاصات النقدية في الجزائر ومراحلها**

لقد مرت الحركة النقدية في الجزائر -قبل الاستقلال- بمراحل متداخلة ومتشابهة إلى حد كبير، ولكن على الرغم من الطابع العام الذي يجمعها (الاتجاه التقليدي)، إلا أنّ هناك سمات مميزة لكل مرحلة، وهذه المراحل نلخصها كالآتي :

- **المرحلة الأولى :** تتمثل هذه المرحلة في أوائل هذا القرن حيث كانت الدعوة فيها إلى الأخذ بالقديم لا باعتباره نماذج خالدة ولكن باعتباره تراثا قوميا يجب التمسك به فالعودة إليه مهما كانت قيمته الجمالية؛ وسيطرت على الفترة النظرة التقليدية التي تعتني بالتراث وتدعو إلى التمسك به وإحيائه وبعثه، باعتباره نموذجا قوميا خالدا، وبهذا فقد كان النقد الأدبي في الجزائر -في هذه المرحلة-، وما يمكن أن نسميه نقدا لا يعدو أن يكون مجرد انطباعات نقدية جزئية أو تصحيحا لأخطاء لغوية وصرفية ونحوية وعروضية سيطرت عليها النظرة الجزئية للألفاظ والمعاني، وقد مثل هذه المرحلة مجموعة من الشيوخ

كأبي القاسم الحفناوي وعبد القادر المجاوي والمولود بن الموهوب ومحمد بن أبي شنب ومحمود كحول، وذلك في المحاضرات والدروس التي كانوا يلقونها، أو في الآراء التي كانوا يدلون بها في الصحافة.[4]

- **المرحلة الثّانية :** تتمثل هذه المرحلة في الدروس التي كان يلقيها الشيخ عبد الحميد بن باديس على تلاميذه، إذ كان يدعوهم إلى القديم والعناية به، كما كان يعلمهم طرائق دراسة الأدب وأساليبه، وقد ظهر ذلك جليا في دراسته لكتاب الكامل للمبرد والأمالي لأبي علي القالي وغيرها من الكتب التراثية. غير أنّ دعوة الشيخ عبد الحميد بن باديس قد غلب عليها الجانب الإصلاحي الذي طبع ثقافته وفكره، كما برز الأديب السعيد الزاهري في هذه المرحلة بآرائه ومحاولاته النقدية وانتقاداته اللاذعة في مقالاته التي نشرها في المشرق والمغرب العربيين.[5]
- **المرحلة الثّالثة :** مثل هذه المرحلة الشيخ البشير الإبراهيمي الذي كان له دور بارز في الحركة الأدبية والنقدية على غرار زميله الشيخ بن باديس، وقد كانت إسهامات وآراء الإبراهيمي الصحفية، ولاسيما في جريد البصائر خير موجه للأدباء والنقاد نظرا لما كانت تنشره الجريدة من نصائح وشروط للأدباء والكتاب الذين كانوا يرغبون في الإنشاء والقول كما استعمل الشيخ البشير الإبراهيمي ثقافته اللغوية والأدبية الكبيرة في انتقاد الأدباء والشعراء وتقييمهم وتنبيههم إلى مواطن الجودة والرداءة في أعما لهم[6].
- **المرحلة الرّابعة :** تبدأ هذه المرحلة بعد الحرب العالمية الثانية والتي تضاعف فيها الإحساس بالأدب والنقد وأهميتهما ودورهما، وعلى الرغم من الصلة التي تربط هذه المرحلة بالقديم إلا أنها تحررت بعض الشيء في أسلوبها وموضوعها، كما طبقت بعض المذاهب

النقدية الحديثة، كالمذهب الواقعي الذي ظهر واضحا في أدب أحمد رضا حوحو والمذهب السلوكي في إنتاج أحمد بن ذياب والمذهب الرومانسي الذي مثله كل من حمزة بوكوشة ورضا حوحو وأحمد بن ذياب وعبد الوهاب بن منصور ومولود الطياب، وغيرهم.[7]

كانت هذه لمحة موجزة ومختصرة عن المراحل[8] التي مرت بها الحركة النقدية في الجزائر حتى الاستقلال، والتي يمكن تصنيفها ضمن المحاولات النقدية، أو دون مستوى المحاولات الأدبية على حد تعبير عبد الله الركيبي؛ لأن النقد حتى الاستقلال لم يركز على النص بقدر ما ركز على أسباب الركود والجمود، ولم يتم الانفتاح على الثقافات الأجنبية العالمية بل وحتى العربية، التي عرفت نشاطا نقديا كبيرا لاسيما مجهودات مدرسة الديوان وأبولو والمهجر؛إلا أنه رغم تلك الظروف والعوامل المشار إليها أعلاه فقد عرفت الساحة الأدبية الجزائرية قبل الاستقلال بعض المحاولات النقدية المتواضعة التي احتضنتها مجموعة من الصحف والمجلات، أهمها : المنتقد، والشهاب، والبصائر (جمعية العلماء المسلمين)، وكان أبرز كتابها نقادا وأدباء أمثال : رمضان حمود ومحمد السعيد الزاهري وابن باديس والبشير الإبراهيمي، وأحمد رضا حوحو، وغيرهم من الأدباء.[9]

بعد عرض مراحل التجربة النقدية في الجزائر قبل الاستقلال يجدر بنا البحث عن أبرز سمات وآليات الخطاب النقدي لدى بعض كتّاب ونقاد تلك الفترة من خلال قراءة في بعض النماذج.

الخطاب النقدي عند كتاب الجمعية : دراسة لبعض النماذج

• الخطاب النقدي عند السعيد الزاهري

نستطيع تقسيم الخطاب النقدي عند السعيد الزاهري إلى نوعين، أحدهما نقدي يستند إلى مرجعية أدبية فنية، أما الثاني -إن صح

التعبير- فهو انتقادي لا يستند إلى مرجعية الأول، ولاتحدده ضوابط، دأبه تتبع زلات الأشخاص وأخطاءهم، وأو الرد عليهم وعلى تهجماتهم، وإن هذين النوعين من الخطاب -حسب اطّلاعنا- هما الشكلان الغالبان على أسلوب السعيد ا زاهري، كما كان له قصب السبق فيهما.

ولعل جمود الخطاب النقدي الذي ساد آنئذ الساحة الأدبية جعله يثير حركة نقدية لتحفيز وتنشيط ذوي المواهب الأدبية مما أدى به إلى التصريح بالقول : «أعرض على أدبائنا وكتابنا الجزائريين هذه القصيدة القصيرة، وأرجو من كل أديب (قدر على نقدها) أن ينتقدها انتقادا أدبيا، وأن يرينا أنموذجا من هذا الفن الجميل، فن النقد الذي هو ميز الخبيث من الطيب، والخطأ من الصواب، والصحيح من الفاسد، فإننا قد عرفنا أنّ بالجزائر شعراء فحولا، وكتبة متقدمين، وعرفنا مقدرتهم في أغلب وجوه الكتابة إلا في النقد الأدبي، فإننا لم نعرف مبلغه ببلادنا الجزائر. فهل يتقدم أحد من حملة الأقلام إلى هذه القصيدة، فينتقدها بإنصاف يكشف عن سيِّئاتها، ولا يظلم حسناتها ؟ ليس الانتقاد هو الاقتصار على المدح أو القدح متى وجدا معا» ...[10] و يضيف « قائلا «صنعت هذه القصيدة وأنا قادر على تزييف كل بيت من أبياتها...[11] «ولكنه تركها على ذلك، واقترح على الكتاب والمهتمين بالنقد، ومن يلتمسوا في أنفسهم الحذق بالنقد أن ينتقدوها، وكان يهدف من خلال ذلك إلى معرفة ما بلغه هذا الفن (النقد) في الجزائر، وقد طلب منهم أن ينتقدوها بإنصاف، فالنقد عنده لم يكن يخرج عن «تمييز الطيب من الخبيث، والخطأ من الصواب، والصحيح ... وهكذا تداخلت المؤثرات (الأدبية والنقدية)واختلطت المفاهيم والمصطلحات ولم تتحدد بذلك وظيفة الأديب من الناقد، فأصبح الأديب ناقدا والناقد أديبا»[12]...؛ فالزاهري تعمّد إبراز الضعف في هذه القصيدة ليختبر مدى يقظة النقاد ومدى قدرتهم وحذقهم في الكشف عن مواطن الخلل والجودة

فيها، وهو ما جعله يعتقد بأنّ النقد تمييز الخبيث من الطيب والخطأ من الصواب والصحيح من الفاسد، وهي نظرة جزئية لا تخرج عن الدائرة التقليدية في حكمها على البيت الواحد منفردا في إطار القصيدة، وفي كشفها أيضا عن السيئات والحسنات داخل هذه القصيدة.[13]

لم يأت اقتراح الزاهري هذا من فراغ بل كانت له تجربة بهذا الفن، ترجع إلى أيام كان طالبا "زيتونيا" في تونس حيث كتب ردودا نقدية أدبية ضد أحد التونسيين[14].

ويمكننا هنا أن نشير أيضا إلى بعض معاركه الانتقادية، ذات القيمة الفكرية، والتي منها : انتقاده لأحد زعماء التجديد في المشرق العربي، وهو الأستاذ طه حسين : وقد انتقده في أكثر من مسألة، وأكثر من مكان... وانتقاده للسيد محمد الحجوي في مسألة ترجمة القرآن وغيرها من المواقف الانتقادية التي عرف بها .. من خلال بعض المواقف التي سجلتها لنا مقالاته نستطيع القول : إن محمد السعيد الزاهري يعد من بين النقاد الأدباء المناصرين للاتجاه التقليدي والمناهضين للاتجاه الحديث في النقد الأدبي بالمشرق، خاصة مقاله الذي هاجم فيه طه حسين هجوما عنيفا- بعنوان "طه حسين ماكر شعوبي" شن عليه فيه حملة هجومية كال له السب كيلا، ودعا إلى حرق كتبه وطالب بتحريم إدخالها إلى الجزائر، ولاسيما كتابه (في الشعر الجاهلي)؛ وفي السياق نفسه أورد محمد مصايف بأنه «هاجم طه حسين هجوما عنيفا، واتهمه بالشذوذ والنزق، والشعوبية، واستخدام الموضوعات والأساليب التي يريدها الاستعمار»[15].

إن أبرز ما يسجل من ملاحظات على الخطاب النقدي لدى السعيد الزاهري من خلال بعض النماذج التي أشرنا إليها : إنها خطابات انتقادية تتسم بالارتجالية والانفعالية؛ تعوزها آليات التحليل النقدي

الدقيق والعميق؛ فهي انطباعات نقدية صحفية لا تخرج عن دائرة الاتجاه التقليدي الذي رسمه نقادنا الأوائل، حيث نجد سماته وأدواته حاضرة بقوة لدى النقاد والأدباء الجزائريين في هذه المرحلة وهو أمر طبيعي، ذلك أن نقاد هذه المرحلة قد استلهموا الموروث الثقافي العربي اللغوي والبلاغي القديم، فكان أن صقلت به مواهبهم، وظهر جليا في أعمالهم وممارساتهم النقدية[16]؛ لأن المحافظين المنطلقين من عنصر اللغة يرون فيها هويتهم وأصالتهم وشخصيتهم ودينهم لأنها لغة القرآن، فهي مقدسة عندهم إلى أبعد مدى. وربما كانت نظرة الإبراهيمي من هذا المنطلق أي الصراع بين اللغة العربية والفرنسية لأجل البقاء والحفاظ على كيان الأمة وشخصيتها كان التركيز على العنصر اللغوي، فهو يدرس الشعر من زاويته اللغوية ويقيّمه بناء على صوره البيانية وفصاحته ومدى تعلق هذا الشعر وصلته بالأدب القديم أي بالتراث ومدى قوته وأثره في الاصلاح الاجتماعي. ذلك ما سيتضح في الخطاب النقدي لدى الابراهيمي.

- **الخطاب النقدي عند البشير الإبراهيمي**

إنّ المتتبع للحركة الإصلاحية ونشطائها من الشعراء والأدباء وخاصة المحافظين منهم نجدهم لم يولوا أهمية لماهية الشعر ولم يكلفوا أنفسهم عناء البحث لينظروا له لأن مهمتهم ليست التنظير بقدر ما كانت مهمة إحيائية وإصلاحية لأوضاع اجتماعية وثقافية ودينية كادت أن تزول أسسها بفعل التدمير الذي أحدثه الإستدمار الفرنسي وما أحدثه من تخريب في البنيات الأساسية التي يرتكز عليها المجتمع وفي طليعتها الدين والثقافة. لذا فهم لم «يقفوا وقفات طويلة في تحديد ماهية الشعر وتعريفه بقدر ما أولوا أهمية كبيرة لوظيفة الشعر ودوره ومكانته في الحياة والمجتمع وكذلك مهمة الشاعر ورسالته في التوجيه.[17]

لذا نجد الإبراهيمي يرى أن الرفع من المستوى الأخلاقي ينبغي أن يتأسس على عملية إحيائية لمصدري الأخلاق الفاضلة في المجتمع، وهما القرآن الكريم بوصفه الدستور الأخلاقي للمسلمين ثم الأدب الذي يمد الشخصية المسلمة برصيد هائل من الأخلاق الجديرة بتوجيه المجتمع والقضاء على أمراضه. يقول: «فالواجب على اجتماعنا الذي ننشد تكوينه أن يبذل مجهودات قوية لرفع درجة الأخلاق عندنا، ومن فكري الخاص أن هذه الناحية من أمراضنا هي أيسر معالجة من جميع النواحي إذا أحسنا تسيير الجهود الفردية في التربية المنزلية، لأن لنا أساساً تبنى عليه ولا يعسر جد العسر إحياؤه وهو الأخلاق الإسلامية المتوارثة في الجملة والتي تجد معظمها في القرآن الكريم في أوضح عبارة، وأوضح بيان، ثم الأخلاق العربية المأخوذة من آدابهم التي هي أنفس ما خلفوه لنا من التراث»[18]. فالأدب إذن سجل أخلاقي، أو قل هو الفاعل الرمزي في الحركة الإصلاحية ولتأكيد هذا المعنى نسوق هذه القصة الظريفة على لسان الإبراهيمي والتي ساقها في خضم نقده المعتدل للشيخ محمد بن الطاهر ابن عاشور شيخ الإسلام في الديار التونسية آنذاك. قال : «كنت قرأت وأنا بالمدينة المنورة تفسير المرزوقي لديوان الحماسة، وهو تفسير أي تفسير ؟ ولما دخلت الشام بحثت عن نسخة منه فلم أظفر بها فذكرته في مجالس الأدباء، ونوهت بمكانته وشوقتهم إليه وتعاهدنا على أن ننسخه إذا ظفرنا به، ونروجه حتى يقيّض الله له من يطبعه. ولما قدمت إلى تونس مصرّا على ذلك العهد، سألت عن الكتاب فقيل لي إنه موجود. وإنه مستعار عند "الشيخ الطاهر بن عاشور"، وأنه يكاد يحتكره إحتكاراً؛ فكان هذا الخبر "بمجرده" مزيداً في قيمة الرجل الأدبية عندي لأن حسن اختيار الكتب أول عوامل الإصلاح في نفس العالم[19]. فهذا عالم مصلح تكالبت

عليه مشاغل الجهاد المستمر... ومع ذلك فإنه يبحث بكل هذه الشغف عن شرح ديوان الحماسة والسبب ليس مجرد عشق للأدب ووله به، بل هو إحساس بالقيمة العملية لهذا الأدب في إصلاح النفس وتهذيبها وتثقيفها بالجمال اللازم لإقامة العمران[20].

• دور الأدب ووظيفته في عملية الإصلاح عند الإبراهيمي

لعل الإبراهيمي من القلائل الذين يؤمنون بالدور العملي والفعلي للأدب في عملية الإصلاح، ومعنى ذلك أنه كان على وعي أكيد بأثر الرمز الجمالي في إحداث التغيير الاجتماعي[21]، من الممكن القول : «إن الإبراهيمي كان مؤمنا أشد الإيمان بوظيفة الأدب في الإصلاح، ولم يتوقف هذا الإيمان عند حدود النظرية أو التبشير بل تعداه إلى وضع خطة عملية يمكن تسميتها باستراتيجية العمل الأدبي في مجال الإصلاح. وإذا كان لكل جنس أدبي دور ما في إنهاض الأمم، فإن هناك أجناسا بعينها يكون لها من التأثير الواسع في فترات زمنية محددة ما يجعل التركيز عليها آكد والعمل من خلالها أثمر وأفضل.

ولهذا نرى الإبراهيمي يعطي قيمة كبيرة لإنشاء الجمعيات الأدبية ذات النفس الإصلاحي العام.

يقول : «أسست الجمعيات الأدبية، وهي نصيرة الحقائق وعدوّة الأوهام والخرافات، هذه الجمعيات التي ذكرتها لكم وهي قليل من كثير، كانت من أكبر العوامل في تآخي البشر وتقرّب الشعوب من بعضها وهي أقوى الأسباب في غلبة الانفصال، والتعارف على التناكر والوفاق على الخلاف والاجتماع على الافتراق، بل تغلّب العلم على الجهل والحق على الباطل والفضيلة على الرذيلة.»[22].

إنّ حل مشكلة الأدب في رأي الإبراهيمي تكمن في حل مشكلة الأديب نفسه، يقول بعد أن ذكر وظائف الأدب في بناء المجتمع وتشكيل حضارته وحاجة الأديب للرعاية من أجل ضمان سيولة إبداعية مستمرة ولقد أدرك هذه الحقيقة السابقون من قومنا فحاطوا الأديب بالحماية والرعاية ومهدوا للأديب أن يخلص لفنه ويخلص فنه له ... عرفنا ذلك أيام دمشق عاصمة الأمويين، وبغداد عاصمة الرشيد والمأمون، والقاهرة عاصمة المعز وصلاح الدين، وفي المغرب على عهد حكوماته العربية الخالصة ... وأول ما يجب أن نحمي منه الأديب والأدب هو تلك العواصف التي تطفيء جذوته وتمسح نوره ورونقه، وتمسه بالعوز والكدية والصعلكة فلا بد أن نبذل للأديب من رحابة الحياة ويسر العيش ما يجعله معتدل الحس راضي النفس صادق التعبير غير ضجر بضيقه وعسره ....إلى متى تظل تلك الأسطورة المشهورة ملصقة بالأديب والأدباء ؟... أعني الأسطورة التي تحكي أن الفقر أول سمات الأديب ؟ إلى متى نظل نؤمن بالفقر الملهم والجوع العبقري والبؤس الموحي ؟... ولست أريد أن نقطع للأدباء الإقطاعيات أو نقيم لهم التكايا، فقد درست تلك الأساليب وبارت، وإنما يدور حديثي حول تقدير الأثر الأدبي في حياته، وتقييم الأدب تقييما عمليا لا نظريا ولا عاطفيا فقط، فلن يقتات الأديب عاطفة مهما سمت ولا مدحا مهما اتسع»[23].

أما مسألة الحرية فهي ضرورية للأديب عند الابراهيمي بل هي لازمة للأدب، وأن القيود الإيديولوجية تصطدم مع الطبيعة الثائرة للإبداع، ولهذا فمن الواجب إعطاء الحرية الكاملة للأديب من أجل التجريب وإبداع أشكال جديدة للتعبير دون خوف على تقاليد الكتابة ورسومها، فالزمن عامل فاعل في تحديد قيمة الجديد وأهميته. وكأن البشير هنا ينعي على أولئك الذين يئدون الإبداع في مهده حتى قبل

أن يكتمل نضجه ويقوم هيكله فـ "من حق الأديب أن نترك له الفرصة الملائمة ليجرب ويجرب، فالتجربة إن أثمرت كانت فتحا جديدا، وإلا فهي خبرة تصقل الموهبة، وتكشف حقائق الحياة»[24].

وتجدر الاشارة أن للإبراهيمي آراء نقدية قيمة في الشعر الملحون[25] حيث ويرى «ضرورة الإيعاز إلى شعراء الملحون لأن ينظموا قصائد ومقاطع تتضمن الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر والتواصي بالحق والتواصي بالصبر، لكي تنشرها جمعية العلماء بين العامة وترغبهم في حفظها»[26].

قدّم الابراهيمي في كتابه "التراث الشعبي والشعر الملحون في الجزائر" - كما يشير إلى ذلك أحد الباحثين- آراء نقدية هامة تتعلق بالشعر الملحون يأتي في مقدمتها موقفه من هذا الشعر، فهو على الرغم من انتمائه إلى المدرسة المحافظة ذات التوجه السلفي والثقافة العربية الأصيلة، إلا أنه لا يبدو متعصبا للأدب الفصيح، رافضا للأدب العامي وخاصة الشعر الملحون الذي يبدو لنا أنه معجب به مطلع على أعلامه مدرك لأهم مميزاته، بل إنه يحفظ من نصوصه الشيء الكثير ويقف منه أحيانا موقف المدافع، وكأنه بذلك يرد على الرافضين للشعر العامي، ويؤكد شرعية الاهتمام به شأنه شأن الشعر الفصيح، يقول الإبرا هيمي : «... والشاعر الموهوب شاعر، وإنّما اللغة قواعد، فإذا لم يستطع سبك المعاني في القوالب الفصيحة والألفاظ الصحيحة صبها في القوالب التي يفهمها الناس..»[27]، وفي موضع آخر يؤكد هذه الفكرة بقوله «الشعر العامي عندنا في الجزائر يشتمل على كثير من أغراض الشعر الفصيح وفي المواضيع التي يتناولها كالمدح والهجاء والفخر، وإنما في العمق وقوة التأثير»[28].

ولا يقتصر التداخل بين الفصيح والعامي عند الإبراهيمي على الأغراض بل يتعداه إلى عنصر الإيقاع فليست «هذه البحور المخترعة ولاما نظم عليها من الشعر قاصرة على العوام بل هي شاملة للأدباء الأصليين، فكثير منهم في الأندلس كان قبل نظمه لهذه الأزجال والموشحات إماما للشعر العربي الفصيح ..»[29].

إنّ الخطاب النقدي لدى الإبراهيمي واضح، و موقفه من الشعر العامي يكشف عن وعي عميق بقيمة هذا الشعر وأهميته في إثراء التراث العربي، ويتجلى ذلك في قوله:»... وإنّ فيه لبدائع لا يليق بها الإهمال، وقد ضاع بعضها ولم يبق إلا القليل مما يحفظه الحفاظ ويروونه،وهذا أيضا معرض للزوال لعدم العناية به ... إن الأدب العامي والفصيح وجهان لعملة واحدة، وهي التراث العربي كما : يرى أن للشعر الشعبي حظه من التصوير الفني الذي هو ملكة موجودة في كل نفس شاعرة، وإنّما التفاوت يوجد في اللغات «واللغات العامية دائما ضيقة المدار عاجزة عن التصوير الكامل، وإن كان في الشعر الشعبي أحيانا أبياتا لا تقل روعة في التصوير عن الشعر الفصيح، ولكن الكثير منه ضاع، ولعل تركيزه على قضية ضياع الشعر الملحون ودعوته للمحافظة عليه وتدوينه يدل على إحساس بالخطر. خاصة ونحن نشهد ما يعانيه تراثنا الأدبي الجزائري حتى الفصيح منه من إهمال وتهميش، وما ينطوي عليه ذلك من إهمال للهوية الثقافية العربية في الجزائر».[30]

لعل هذه المواقف التي سجلها الابراهيمي في كتاباته الأدبية عامة، وخطاباته النقدية خاصة ذات الاهتمام بقضايا الأدب العامي والفصيح، ودوره ووظيفته في المجتمع، وتأكيده على ضرورة إعطاء الحرية للمبدع حتى يبدع، وغيرها من القضايا ذات الصلة بأهمية ودورالابداع والمبدع في تطوير وإصلاح المجتمع، جعلت الباحث سعد الله يؤكد دور الابراهيمي

النقدي والأدبي والاصلاحي في دعمه للحركة الأدبية والنقدية في تلك المرحلة بقوله : «فقد كان الشيخ الابراهيمي يستمع إلى شعراء هذه الفترة لينقدها ويعلق عليها، ويحبذ شعر هذا ويطعن في شعر ذاك، كما كان يناقش الكتاب -بحكم رئاسته لتحرير البصائر- ويضع لهم الشروط الضيقة حين يريدون النشر أو يطمحون إلى الكتابة ... ويكفي أن نعتبرها مرحلة تاريخية من حياتنا الأدبية، مهدت لمرحلة أخرى كانت ذات فضل كبير في وضع حركة النقد الأدبي وتطويرها..»[31]؛ هذا ما سجلته المرحلة الرابعة في مسار تطور الحركة النقدية في الجزائر، ومثّله دعاة التجديد الذين أولوا أهمية كبيرة لمفهوم الشعر وماهيته في الخطاب الشعري في كتاباتهم ومقولاتهم النقدية، ومنهم الشاعر رمضان حمود الذي دعا في آراءه ومقولاته النقدية إلى التجديد في خطابه النقدي.

- **الخطاب النّقدي عند رمضان حمود (1906-1929)**
- **مفهوم الشّعر وماهيته في الخطاب النّقدي عند رمضان حمّود**

كان لا نطلاق الحركة الإصلاحية في الجزائر دور فعال في نهضة الشعر، حيث أخذ الشعراء يصبغون شعرهم بألوان مذهبية عدة «واستطاعوا أن يستجيبوا ويتفاعلوا مع بعض الاتجاهات التي قد تعتبر جديدة آنئذ كالاتجاه الوجداني الرومانسي».[32] وهم في ذلك متأثرون بالشعراء الرومانسيين في المشرق العربي "بجماعة أبولو"، وشعراء المهجر فكل الشعراء الجزائريين بدءا من رمضان حمود إلى مفدي زكرياء ...

ومن السمات البارزة التي تميز الرومانسية عن غيرها من المذاهب الأدبية الأخرى، كونها تعبر عن العاطفة قبل كل شيء. لذا وجب أن يكون الأدب المعبر عنه حرا، وهو الذي جعل الأدباء والشعراء الرومانسيين يدعون باستمرار إلى التحرر من القوالب الجاهزة والقواعد الصارمة[33]، ومن بين هؤلاء رمضان حمود بن سليمان الذي حمل لواء التجديد في

نظرته للشاعر ولمفهوم الشعر ووظيفته وقوانينه وهو القائل : «الشعر تيار كهربائي مركزه الروح وخيال لطيف تقذفه النفس لا دخل للوزن ولا للقافية في ماهيته وغاية أمرهما أنهما تحسينات لفظية اقتضاها الذوق والجمال في التركيب لا في المعنى كالماء لا يزيده الإناء الجميل عذوبة ولا ملوحة وإنما حفظا وصيانة من التلاشي والسيلان»[34]، وقد حكم على الذين يظنون بأن الكلام الموزون والمنمق هو الشعر بأنه «ظن فاسد واعتقاد فارغ وحكم بارد..»[35].

إنّ المطَّلِع على مقولات رمضان حمود النقدية المدعَّمة بنماذج شعرية له في مواضع متفرقة، يدرك مدى الوعي النقدي والحس الشعري المرهف الذي كان يتمتع به هذا الشاعر الناقد، وإدراكه للدور الخطير الذي يلعبه الشعر الهادف بمعية النقد التوجيهي والالتزامي المتسلح بالوعي المعرفي؛ وماهية الشعر عنده هي الروح والخيال وليس شيئا آخر وربما تحول النثر ليصبح شعرا، وقد يتفوق في إيصال التجربة على بعض القصائد العمودية التي ليس لها من عناصر الشعر غير الوزن والقافية..»[36].

إنّ تحديد مفهوم الخطاب الشعري لدى رمضان حمود من خلال مقولاته النقدية في الحقيقة هو بحث في أهم الأسس النظرية والمرجعيات الفكرية التي تؤطر فهمه أو مفهومه للشعر، ووجهة نظره النقدية في رسالة الشاعر التي ينبغي أن يؤديها. ولذلك يمكن أن تدرج هذه المقولات النقدية أو هذه الآراء ضمن المنهج الاجتماعي ذي التوجه الإصلاحي، لأن "رمضان حمود" كان يؤمن بمقولة "الالتزام في الشعر". أي أن للشاعر رسالة إزاء مجتمعه ينبغي عليه أن يؤديها بصدق ونزاهة. في قراءتنا لطبيعة تأملات حمود رمضان النقدية سنعتمد على سلسلة مقالاته المعنونة بـ"حقيقة الشعر وفوائده" بصفة خاصة. بمعنى أن

هذه الأفكار النقدية كيفما كان مستواها ومهما كانت طبيعتها، فإننا لن نستطيع فهمها ولا يمكن أن ننصف قائلها إلا بوضعها في إطارها التاريخي وسياقها الموضوعي وظروفها الاجتماعية والسياسية والفكرية التي أنتجتها.[37]

- **أسس الإبداع الشعري في الخطاب النقدي لدى رمضان حمود**

ينطلق حمود رمضان في تجربته النقدية من تساؤل جوهري يتمحور حول : ما هي مهمة المبدع الشاعر في ظروف استعمارية وتَخَلُّف حضاري ؟ وما مفهوم الشعر وغايته ؟

ويجيب متحدِثاً عن الشعر محدِّداً آلياته، فيقول : «نعم هو أعلى منزلة من أن يتناوله هؤلاء النظامون الماديون، عبيد التقاليد، وأعداء الاختراع. إذ لا يدرك كنهه إلا من له فكر ثاقب وعقل صائب، وذوق سليم، حتى يقدر أن يستخرج دره من صدفه، وسمينه من غثه. ومن ينبش دفائنه بغير هذه الآلات الثلاث فقد حاول مستحيلاً وطلب أمراً عسيراً»[38]. هكذا يحدد حمود رمضان الأدوات الفكرية والمعرفية والذوقية التي ينبغي على كل متمرس بالشعر أن يتسلح بها. وذلك أن الشعر في نظره ليس مجرد وزن وقافية، بل هو حس مرهف وشعور صادق وخيال خصب، والأكثر من ذلك أنه نتاج منظومة فكرية وجهاز معرفي، وتجربة معيشية[39]، ولذلك نراه يخاطب الشعراء قائلاً :

أَتَوا بِكَلاَمٍ لا يُحَرِّكُ سَامِعــــاً ... "عَجُوزٌ" له "شطرٌ" وشَطْرٌ هُوَ "الصَّدْرُ"
وَقَدْ حَشَرُوا أَجْزَاءَهُ تَحْتَ "خَيمَةٍ" ... كَعَظْمٍ رَمِيمٍ، نَاخِرٍ، ضَمَّهُ القَبْـــرُ
وَزُيِّن "بِالوَزْنِ"، الَّذي صَارَ مُقْتَفَى ... "بِقَافِيَةٍ" للشَّطِّ يَقْذِفُهَا "البَحْــــرُ"
وقَالُوا وضَعْنَا "الشِعْرَ" لِلنَّاسِ هَادِياً ... ومَا هُوَ شِعْرٌ سَاحِرٌ. لاَ. وَلاَ نَثْرُ
وَلكِنَّهُ "نَظْـــــمٌ" وقَـــــوْلٌ مُبَعْثَرٌ ... وَكَذِبٌ وَتَمْوِيهٌ يَمُوتُ بِـهِ الفِكْرُ[40]

يوضح الناقد الشاعر أكثر مفهومه للشعر فيقول : «الشعر وحي الضمير وإلهام الوجدان «الشعر موج متدفق يقذفه بحر النفس الطامي»، «الشعر تموجات روحانية تخترق القلوب الحية»، «الشعر هو ما حرَّك الساكن وسكَّنَ المتحرك»، «الشعر أَنْفَسُ هدية تقدمها الطبيعة الهادئة إلى القلوب الكسيرة»، «الشعر هو تلك الجاذبية الساحرة التي تجمع بين النخلة وزهرة الربيع الفاتحةِ أكمامُها».[41]

هكذا تتجلى رؤيته الشعرية ومفهومه للشعر، وتتضح ملامحها في تصوره مخاطباً الذين يحسبون أن الشعر مجرد وصف للألفاظ وتنميق لها، وتقطيع للأوزان قائلا[42] :

فَقُلْتُ لَهُمْ لَمَّا تَبَاهُوا بِقَوْلِهِم: أَلاَ فَاعْلَمُوا أَنَّ الشُّعُورَ هُوَ الشِّعْرُ
وَلَيْسَ بِتَنْمِيقٍ، وَتَزْوِيقِ عَارِفٍ فَمَا الشِّعْرُ، إلاَّ مَا يَحِنُّ لَهُ الصَّدْرُ..
فهذا خرير الماء، شعر مرتّــــل وهذا غناء الحب، ينشده الطّيــر

إنّ الشاعر يهاجم في نقده وشعره المتكلفين؛ لأنه يرى أن الشعر «تيار كهربائي مركزه الروح، وخيال لطيف تقذفه النفس، لا دخل للوزن ولا القافية في ماهيته». وتتضح معالم رؤيته ومرجعيته بعمق حين يربطها بالدين الإسلامي والقرآن الكريم فيقول : «ولو أنهم قصدوا بالشعر الوزن والقافية، لما قالوا في بداية الدعوة المحمدية ـ على صاحبها أفضل السّلام ـ إن القرآن شعر، وأن صاحبه شاعر مجنون. مع علمهم أنه كلام مرسل. لا أثر للوزن فيه، وأن صاحبهم لم يسمع منه بيت في سوق من أسواقهم، ولا في مجتمعاتهم، ولا تحدث أحد عنه بذلك أبدا».[43]

إنّ النظرة الجدية للشعر لدى رمضان حمود بوصفه رسالة وفناً ملتزماً هي الرؤية التي تطبع إبداعه الشعري، وهي المحور الذي دارت عليه معظم أفكاره النقدية. ولعل هذا ما يجعله شاعراً ملتزماً، وناقداً

واعياً، يعطي للتفاعل الكلامي "قيمته الاجتماعية"، ويجعل (من الخطاب الأدبي) جسراً ممدوداً بين المرسل والمتلقي، ويجعل من الشعر رسالة ينبغي أن تؤدي غرضها.[44]

- **دعوته للتّجديد**

لا يمكننا فهم هذه الأفكار النقدية لشاعرنا، إلا في إطار دعوته التجديدية (شكلاً ومضموناً)، وهي دعوة تتمثل في وجوب التحرر من رتابة الماضي (الموضوعاتية) وتفعيل عملية التجديد بتهيئة المناخ الفني الملائم لظروف العصر وملابساته، والانفلات من التقليد، قائلا[45]:

أَلاَ جَدِّدُوا عَصْـراً منيـــراً فَسِلْسِلَةُ التَقْلِيدِ حَطَّمَهَا العَصْر

وسِيرُوا بِهِ نَحْوَ الكَمَالِ، ورَمِّمُوا مَعَالِمَهُ حَتَّـى يُصَافِحَهُ البَــدْرُ

كما تتجلى نزعته التجديدية أيضاً في دعوته إلى وجوب التخلي عن الوزن والقافية، باعتبارهما غلاً للشعر وقيداً للعملية الإبداعية ككل، مبيناً أن شعرية الشعر، يست في الوزن والقافية.

على الرغم من هذه الدعوة إلى التجديد، فإن رمضان حمود لا يريد التنكر للأمس، «فهو بالعكس من ذلك، اعتزازه بالأمس، هو الدافع له على بعث حاضره ومستقبله، وحرصه على خلود التراث والموروث هو الباعث له على تجديده وتلقيحه بما يكسبه عنصر الحيوية»، في قوله : « ... ليس التجديد آلة نهدم بها ما بناه أسلافنا، ولكنه قوة غير متناهية نرمم بها الماضي، ونمهد بها المستقبل»[46].

إنّ أهمية آراء رحمود رمضان النقدية تكمن في محاولته للظهور كبديل جدي لما كان سائداً، وكرد على عبيد التقليد، وعلى أولئك الذين كانوا يعتبرون الشعر مجرد تزجية للوقت أو رصف للألفاظ والكلمات، كما أنه أسهم بصورة فعلية في تأسيس اللبنات الأولى للخطاب النقدي

الجديد في الجزائر الذي يدعو للتجديد في مفهوم الشعر وحقيقته ووظيفة الشاعر، وللتمرد على الوزن والقافية، من خلال مقالاته النقدية وقصائده الشعرية، كما تكشف لنا دعوته للتجديد عن رؤية نقدية عميقة وعن التزام واع بأهمية الشعر ودوره في المجتمع.

- **الخطاب النقدي عند أحمد رضا حوحو (1911- 1956)**
- **التجديد في الخطاب النقدي عند حوحو**

يعتبر أحمد رضا حوحو من أنصار التجديد في الأدب الجزائري والعربي، فقد عاش فترة مخاض عسيرة، فترة الثلاثينيات والأربعينيات والخمسينيات، وهي الفترة التي أخذ فيها الأدب العربي يتلمس فيها الطريق نحو النضج والكمال، باحتكاكه بالمناهج النقدية والمذاهب الأدبية الغربية (الرومانسية والواقعية والرمزية) وغيرها، وأدرك الحرب الطاحنة التي كانت تدور بين دعاة القديم وعشاق الحديث، وكلاهما يرتكز على آراء نقدية ترى جودة الإبداع من خلالها، وكان رضا حوحو أقرب من أنصار الفئة الثانية، بناء على احتكاكه بالمشرق العربي وإعجابه بما فيه من أدب...

كما كان حوحو يربط بين الكتابة والذات الكاتبة، وهو شعار ما انفكّ يدافع عنه الأدباء والشعراء والنقاد الرومانسيون، وفي هذا يقول «فأنت أديب أو فنان إذا ما استطعت أن تعبّر تعبيرا صحيحا عن شعورك وإحساسك، وأن تصور تصويرا صادقا أخيلتك وخلجات نفسك دون أن تحسب أي حساب لرضا الجماهير أو سخطهم، وإلا فأنت منشئ لا كاتب، وأنت ناظم لا شاعر».[47]... ويضيف واصفا الأديب الناجح بقوله : «والأديب الناجح هو الذي امتلك آليات النقد، فيصير بهذا مرآة نفسه»،[48] وفي قول حوحو السالف يُعرف الأديب الحق. ولا يخفى ما في هذا الرأي من دعوة

إلى عدم تصنع في الكتابة ، أو الخضوع إلى أية سلطة خارج الذات المبدعة في تقرير مصير العمل الأدبي .. وموقف حوحو من المقلدين لا يختلف عن موقف رمضان حمود، فهو ثائر عليهم حيث يصف أعمالهم بالهياكل الميتة والجثث التي فقدت الروح ويدعو صراحة إلى محاربتها ..[49] قائلا : «أما هذه الجثث الفاقدة الروح التي اصطلح الناس على تسميتها أدبا وفنا، فيجب أن ننزل عليها بمعاولنا دون شفقة ولا رحمة، وننشئ بدلها أدبا وفنا حيين».[50]

ولن يتحقق هذا التجديد -حسب حوحو- إلا إذا كان النقد نزيها و التوجيه نافعا حتى يسير الركب إلى الأمام في طريقه، تاركا وراءه كل عاجز لم يرزق المواهب التي تخول له مسايرته ..[51]. وتحقيقا للتجديد يرى حوحو ضرورة الاعتناء بالمذاهب الجديدة التي ظهرت في الآداب و الفنون، وحتى يوزن الأدب بميزان الإنسانية يجب أن لا ينغلق على ذاته وإنما يجب أن يحتكّ ويحاكي غيره من الآداب الأخرى في بقوله «فإن هناك مذاهب عديدة جديدة في الآداب والفنون من الواجب معالجتها ودراستها والسير على غرارها، ومن العبث إهمالها لأنه لم يكن لنا حظ في إيجادها وخلقها، ومن التعصب الذميم أن نُنكر النافع الجيّد من مذاهب الغير في الآداب لأن صاحب هذا المذهب أو ذاك لا يمت إلينا بصلة ...ويضيف واصفا الأديب الناجح بقوله : «والأديب الناجح هو الذي امتلك آليات النقد، فيصير بهذا مرآة نفسه» ...[52]

هذه بعض الآراء النقدية التي تعكس دعوة حوحو للتجديد في الأدب من خلال كتاباته و مقالاته النقدية التي دعا فيها إلى ضرورة المسايرة والانفتاح على الآداب والمذاهب الحديثة، مؤكدا في الوقت نفسه على دور الأديب في تجديد العملية الابداعية، «.. التي لولاها لفقد الأدب ذوقه ولصار الأديب مثل العامة، سواء بسواء، وتساءل حوحو «هل تجاوز الشعر

عندنا المقطوعة والقصيدة إلى غيرهما من ألوان الشعر الجديد ؟ وهل خرج من هذه المعاني المكرورة المألوفة إلى غيرها من المعاني الحديثة السامية ؟».[53]

إحساساً منه بقيمة الأديب ودوره في تطور مجتمعه، فقد أهدى مجموعته القصصية الأولى صاحبة الوحي وقصص أخرى، إلى كل أديب إذ قال : «... إلى من يفني نفسه في ملاذه الفكرية. ويعيش في متعة الحيرة والألم .. إلى الأديب». وفي كتابه "مع حمار الحكيم" فصول خصصها لإبراز رأيه في قضايا أدبية وفنية واجتماعية، وذلك من خلال اصطناع حوار بينه وبين شخصية "الحمار" المتخيلة أبان فيه مفهوم الأدب ورأيه في وضعية الأدب الجزائري في عهده. فقد أجاب "الحمار" عن سؤال وجهه إليه صاحبه حول رأيه في الآداب والفنون بقوله : «الآداب والفنون هي المقياس الصادق لأحوال الأمم، وهي الميزان الصحيح لقوة إنسانيتها، وشرف عاطفتها، وسمو روحها، فهي ليست من الكماليات وليست طلاء خارجياً كما يتوهم، بل إنها أساس ضروري لرقي الأمة وحفظ كيانها..».[54]

قدّم حوحو من خلال آراءه النقدية و كتاباته دعوة للتجديد ورؤيته في مفهوم الأدب والأديب ورسالته في المجتمع. وبهذه الآراء النقدية يكون حوحو قد أسهم في تطوير الحركة النقدية في الجزائر بما أمد به الصحافة العربية من مقالات اجتماعية وقصص وصور صادقة عن مختلف أوجه النشاط في المجتمع الجزائري .. بالاضافة إلى مقالاته النقدية لشخصيات جزائرية تحت عنوان "في الميزان" التي يمكن أن تعد أكبر مساهمة منه في تطوير حركة النقد الأدبي في الجزائر، لولا ما في أحكامه -على حد تعبير سعد الله - من تسرع وارتجال، لأنها كانت تعرض أشخاصا لا آثارا أدبية تخضع لمقاييس النقد و تطبق نظرياته ..[55]

• الخاتمة

نصل في ختام هذا المقال إلى استخلاص أبرز سمات الخطاب النقدي عند كتاب جمعية العلماء من خلال تسجيل هذه الملاحظات والاستنتاجات :

- إنّ كتاب ونقاد جمعية العلماء عملوا على توظيف الأدوات المتاحة بما فيها اللغة، لخدمة القيم، وأغراضها،فلم يكن أدباؤها في المرحلة الأولى يهتمون بالناحية الجمالية، بقدر ما كانوا يهتمون بالدلالة الاجتماعية والتأكيد على الخطاب الاصلاحي في كتاباتهم.
- لقد كانت مجهودات جمعية العلماء المسلمين تسير في إطار الاتجاه التقليدي التراثي، وذلك بإحيائها للأصول التراثية، فكان منها أن اهتمت بعلوم اللغة العربية وآدابها ضمن توجهها الإصلاحي الديني والوطني.
- اتسمت المحاولات النقدية بالجزئية حيث ركزت على بعض الوسائل و الآليات السطحية التي تفتقر إلى الدقة والعمق في التحليل والمعالجة النقدية مما جعل سمات الخطاب النقدي في المرحلة الأولى يركز على الأسلوب (ألفاظ ومعاني) والأفكار العامة نظرا لظروف البيئة الثقافية والعوامل التاريخية التي مرت بها الحركة النقدية والأدبية في الجزائر.
- تمثلت المرحلة الأولى والثانية في النزوع إلى القديم فقد تمسكت الأولى خاصة بالألفاظ القديمة والقوالب العتيقة في نسج المقالة أو صياغة القصيدة؛ لذا بقي الشعر في حدود القوالب التقليدية، أما النثر فتحررت أساليبه وأصبح يواكب الأساليب العربية الحديثة.

- اتسمت المرحلة الثالثة بالجرأة وظهر ذلك في اتجاه الشعر نحو البساطة والواقعية في الأسلوب والأداء، كما ظهر في اتجاه النثر إلى تحرير العبارة واختصار الجملة، وتناول موضوعات تتصل بواقع الانسان ومشاكله وآماله. أما المرحلة الرابعة فقد كانت التجربة أخصب بفضل التطور الذي اتسمت به حركة الأدب والنقد بفضل تلاقح الأفكار من المشرق العربي ومن أوروبا،حيث صدرت بعض المحاولات النقدية المجددة الرافضة للتقليد، خاصة تلك المحاولات التي قدمها رمضان حمود، وأحمد رضا حوحو اللذان كانت لهما آراء تجديدية واضحة لمفهوم النقد والأدب.
- إن أهمية آراء رمضان حمود وحوحو النقدية تكمن في محاولتهما تأسيس خطاب نقدي جديد في الجزائر والظهور كبديل جدي لما كان سائداً آنئذ، ولا يخفى ما تنم عنه هذه المحاولة من شجاعة أدبية لتجديد الخطاب النقدي في تلك الظروف الصعبة، ووعي برسالة ومسؤولية الأديب، وبأهمية الأدب ودوره في تغيير المجتمع.
- يلاحظ تطور في الرؤية النقدية في أبعادها الفكرية والفنية لدى بعض الكتاب والنقاد أمثال : الابراهيمي، رمضان حمود، وحوحو.
- يلاحظ من خلال بعض النماذج النقدية المدروسة تجلي معالم التجديد واضحة؛ حيث أفاد هؤلاء من ثقافة الآخر عربية كانت أم أجنبية، وانعكس ذلك واضحا في آرائهم النقدية وكتاباتهم، وانطلاقا من هذه النتيجة ندعو إلى ضرورة العودة إلى التنقيب في تراثنا الأدبي والنقدي الجزائري لإعادة اكتشاف كنوزه المغمورة، والوعي بخصوصيته والتأكيد على مقوماته المشكّلة له من قيم حضارية وفكرية ومرجعيات دينية.

- لا شك أن التجربة النقدية في الجزائر قطعت أشواطا معتبرة وسجّلت أسماء لامعة في تاريخ وسجل الحركة النقدية لكن رغم هذا التطور، فإن قضية المرجعية في الخطاب النقدي الجزائري الحديث تظل مطروحة؛ فهي لن تقوم إلا على أساس الوعي بالذات، وبمختلف القيم الحضارية والفكرية والدينية لهذه الأمة، ولامحالة فإن هذه المرجعيات ستضيف لبنات جديدة إلى صرح النقد الأدبي الجزائري الحديث، وهذا ما حاول الخطاب النقدي التلميح إليه أو التصريح به من خلال النماذج النقدية التي عرضناها لبعض كتّاب جمعية العلماء المسلمين الجزائريين.

• الإحالات •

1- ينظر : عمار بن زايد، النقد الأدبي الجزائري الحديث، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1990، ص 7-8.

2- مخلوف عامر، متابعات في الثقافة والأدب، منشورات اتحاد الكتاب الجزائريين، الجزائر، ط 2001/2، ص : 205.

3- ينظر : مخلوف عامر، متابعات في الثقافة والأدب، المرجع السابق، ص 20 : وما بعدها.

4- ينظر : أبو القاسم سعد الله : دراسات في الأدب الجزائري الحديث، دار الرائد للكتاب، الجزائر ط 5، 2007، ص : 80

5- ينظر : المرجع نفسه.

6- ينظر : المرجع نفسه، ص : 81.

7- ينظر : أبو القاسم سعد الله : دراسات في الأدب الجزائري الحديث، ص : 81 .

8- ينظر : عبد الله الركيبي في كتابه تطور النثر الجزائري الحديث، ص : 239-260، وكذلك ينظر : أبو القاسم سعد الله في كتابه : دراسات في الأدب الجزائري الحديث، دار الرائد للكتاب، الجزائر ط5، 2007 ، ص : 79-83.

9- ينظر : سحنين علي، المشهد النقدي في الجزائر قبل الاستقلال، جريدة الأسبوع الأدبي - اتحاد الكتاب العرب بدمشق - ع 1288 / السنة 26 / 17/ 3 / 2012، ص 7.

10- ينظر : الزاهري، النقد الأدبي، الشهاب : س 1 / ع 6/ 17/ 12/ 1925، نقلا عن عبد الله الركيبي، تطور النثر الجزائري الحديث، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1983، ص : 263-239.

11- ينظر : المرجع نفسه.
12- ينظر : عبد الله الركيبي، تطور النثر الجزائري الحديث، ص : 250 وما بعدها.
13- ينظر : المرجع نفسه.
14- ينظر : الزاهري : تزييف النهضة بداية، الشهاب : ع 31 /1923/11/01.
15- ينظر : محمد مصايف، النقد الأدبي الحديث في المغرب العربي، المؤسسة الوطنية للكتاب الجزائر، ط 2 / 1984، ص : 17.
16- ينظر : المرجع نفسه، ص : 17.
17- ينظر : محمد ناصر، الشعر الجزائري الحديث، ط 1 ، 1985، دار الغرب الإسلامي، ص 68 - 72.
18- آثار الإمام محمد البشير الإبراهيمي، أحمد طالب الإبراهيمي، دار الغرب الإسلامي، 1997، ط 1، بيروت، ج1/ 52-53.
19- آثار الإمام محمد البشير الإبراهيمي، أحمد طالب الإبراهيمي، ج 1/ 224 .
20- ينظر : د. المصطفى تاج الدين : الإصلاح والإصلاح الأدبي عند الإمام محمد البشير الإبراهيمي؛ موقع :
http://www.binbadis.net/ 09 فبراير 2012 الساعة : 21:44
21- ينظر : المرجع نفسه.
22- آثار الإمام محمد البشير الإبراهيمي، أحمد طالب الإبراهيمي، ج 1/ ص61.
23- آثار الإمام محمد البشير الإبراهيمي، أحمد طالب الإبراهيمي، ج 213/5.
24- ينظر : المصدر نفسه ، ج 213/5.
25- ينظر : عبد الحميد هيمة، الآراء النقدية للشيخ الابراهيمي في كتابه التراث الشعبي والشعر الملحون في الجزائر، مجلة الأثر، العدد 2013/17 جامعة ورقلة الجزائر، ص :69-70وما بعدها.
26- آثار الإمام محمد البشير الإبراهيمي، ج 1/، ص 85.
27- ينظر : محمد البشير الإبراهيمي، الترا ث الشعبي والشعر الملحون في الجزا ئر، تح. عثمان سعدي، دار الأمة، الجزائر 2010، ص 22.
28- ينظر : المصدر نفسه .
29- المصدر نفسه، ص : 25
30- المصدر نفسه، ص : 24 .
31- ينظر : أبو القاسم سعد الله : دراسات في الأدب الجزائري، دار الرائد للكتاب، ط5 2007، ص82.
32- محمد ناصر الشعر الجزائري الحديث دار الغرب الاسلامي، ط1، 1985، دار الغرب الإسلامي ص 15.

33- ينظر المرجع نفسه، ص 31.
34- د. صالح خرفي، رمضان حمود. المؤسسة الوطنية للكتاب الجزائر، 1985 ، ص 101.
35- ينظر المرجع نفسه، ص 97 .
36- محمد ناصر، رمضان حمود حياته وآثاره. ط 2. المؤسسة الوطنية للكتاب الجزائر 1985، ص 97.
37- ينظر : قادة عقّاق ،ماهية الخطاب الشعري من خلال المقولات النقدية لحمود رمضان، مقاربة في الأسس النقدية والإبداع الشعري، موقع :
2008 http://www.startimes.com/11/06 / 6:01 .
38- ينظر : محمد ناصر، رمضان حمود حياته وآثاره، ص : 117.
39- ينظر : عبد الله الركيبي، الشعر الديني الجزائري الحديث، ش. و. ن. ت، ط 1، 1981 م، ص 641.
40- ينظر : محمد ناصر، رمضان حمود حياته وآثاره، ص :11 7.
41- ينظر : المرجع نفسه.
42- المرجع نفسه، ص : 117.
43- المرجع نفسه، ص : 121 .
44- ينظر : قادة عقّاق ، ماهية الخطاب الشعري من خلال المقولات النقدية لحمود رمضان، مقاربة في الأسس النقدية، والإبداع الشعري، موقع :
2008. http://www.startimes.com/11/06 / 6:01.
45- المرجع نفسه، ص : ص : 119.
46- محمد ناصر، رمضان حمود حياته وآثاره، ص : 261.
47- ينظر : أحمد رضا حوحو، الآداب والفنون ،جريدة البصائر/ ع : 53،(1948/10/18.
48- ينظر : المصدر نفسه.
49- ينظر : عمار بن زايد، النقد الأدبي الجزائري الحديث، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر 1990، ص : 96.97 .
50- ينظر : أحمد رضا حوحو، الآداب والفنون، جريدة البصائر/ ع : 53،(1948/10/18.
51- المصدر نفسه.
52- ينظر : أحمد رضا حوحو، الآداب والفنون، جريدة البصائر/ ع : 53،(1948/10/18.
53- المصدر نفسه.
54- ينظر : أحمد رضا حوحو، الآداب والفنون، جريدة البصائر/ ع : 53،(1948/10/18.
55- ينظر : أبو القاسم سعد الله : دراسات في الأدب الجزائري، دار الرائد للكتاب، ط 5، 2007، ص 92 .

• المصادر والمراجع •

- أحمد طالب الإبراهيمي، آثار الإمام محمد البشير الإبراهيمي، ج 1/ج 5، دار الغرب الإسلامي، 1997.
- أحمد رضا حوحو، الآداب والفنون، جريدة البصائر / ع : 53، 1948/10/18.
- أبو القاسم سعد الله : دراسات في الأدب الجزائري، دار الرائد للكتاب، ط 5، 2007.
- سحنين علي، المشهد النقدي في الجزائر قبل الاستقلال، جريدة الأسبوع الأدبي - اتحاد الكتاب العرب بدمشق - ع 1288 / السنة 26 /3/17/ 2012.
- عبد الله الركيبي، الشعر الديني الجزائري الحديث، ش. و. ن. ت، ط 1، 1981 م.
- عبد الله الركيبي، تطور النثر الجزائري الحديث، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1983.
- عمار بن زايد، النقد الأدبي الجزائري الحديث، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر 1990.
- عبد الحميد هيمة، الآراء النقدية للشيخ الابراهيمي في كتابه التراث الشعبي والشعر الملحون في الجزائر، مجلة الأثر، العدد 2013/17 جامعة ورقلة الجزائر.
- الزاهري، النقد الأدبي، الشهاب : س 1/ع 6/ 1925/12/17، نقلا عن عبد الله الركيبي، تطور النثر الجزائري الحديث، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1983.
- قادة عقّاق، ماهية الخطاب الشعري من خلال المقولات النقدية لحمود رمضان (مقاربة في الأسس النقدية والإبداع الشعري) موقع :
  http ://www.startimes.com 2008/11/06 / 6:01 ..
- صالح خرفي، رمضان حمود. المؤسسة الوطنية للكتاب الجزائر، 1985.
- محمد ناصر، رمضان حمود حياته وآثاره. ط 2 . المؤسسة الوطنية للكتاب الجزائر، 1985.
- محمد ناصر، الشعر الجزائري الحديث اتجاهاته وخصائصه، دار الغرب الاسلامي، ط 1، 1985.
- محمد البشير الإبراهيمي، الترا ث الشعبي والشعر الملحون في الجزا ئر، تح. عثمان سعدي، دار الأمة، الجزائر 2010.
- محمد مصايف، النقد الأدبي الحديث في المغرب العربي، المؤسسة الوطنية للكتاب الجزائر، ط 2/ 1984.
- مخلوف عامر، متابعات في الثقافة والأدب، منشورات اتحاد الكتاب الجزائريين، الجزائر، ط 2001/2.
- المصطفى تاج الدين :الإصلاح والإصلاح الأدبي عند الإمام محمد البشير الإبراهيمي؛ موقع : http://www.binbadis.net/ 09 فبراير 2012 الساعة : 21:44.

الشّفويّة ـ التّمسرح ـ الخطاب النّسوي

حميد بوحبيب
جامعة الجزائر 2

الملخص

إن حلقة الرقص التي سنقدمها هنا، ليست مجرد أداء تنفيسي أو تعبير جسدي سطحي، إنها طقس معقد يحمل دلالات عديدة: من جهة تمثل مظهرا من مظاهر الشفوية الأولية في ارتكازها على لغة الجسد والأداء وليس على اللغة المنطوقة، ومن جهة أخرى هي حلقة تمسرح، لأن فيها محاكاة واضحة لوضعيات جنسية بطريقة هزلية، أي محاولة للتعبير والتواصل في فضاء هامشي مغلق، عليه أن يتحدى الخطاب الذكوري المهيمن في المجتمع التقليدي القبايلي. ومن جهة ثالثة، هو مظهر من مظاهر اللعب المشاكس، الذي يجعل من الجسد الراقص لاعبا ولعبة في آن واحد... إن الرقص هنا يكتسي دلالة : الأداء، الإمتاع، الإخبار.

وسنستند في تأويلنا على مقولات زومتور في الشفويات، وغادامير في تجليات الجميل وظاهرة اللعب والإمتاع، دون ان نغفل الجانب الطقسي. وسنكشف في النهاية على الدلالة العميقة لهذه الحلقة النسوية، أي جانبها المناوئ، فهي في المحصلة خطاب نسوي مضاد للأدلوجة الأبوية السائدة، فيما يتعلق باللذة والجنس والأنوثة على وجه العموم.

Résumé

Dans cet article nous tenterons de décortiquer le sens profond d'une séance de danse rituelle féminine (tel qu'elle a été observée en Kabylie), en mettant en exergue ses aspects les plus saillants, à savoir : l'oralité, la théâtralité, la féminité (pour ne pas dire féminisme).

Nous démontrerons que ce rituel chorégraphique, n'est pas une simple danse pour exprimer la joie collective lors d'une fête, mais plutôt une théâtralisation élaborée qui vise à produire une performance sensuelle érotique qui titille l'idéologie patriarcale dominante dans la société traditionnelle.

• قراءة تأويلية في حلقات الرقص النسوية (تلمسان وبلاد القبائل أنموذجا)

«في البدء كان الكلمة، والكلمة كان عند الله، وكان الكلمة الله والكلمة صار جسدا» !

الكلمة صار جسدا، قد لا توجد عبارة أعمق دلالة من هذه الجملة الإنجيلية على العلاقة بين الكلمة المنطوقة، أي "الشفوية"، والجسد الحي المتحرك، تلك الحركة المقدسة التي ولدت منها التمثيليات الأولى والرقصات الإيمائية.. ومجمل تلك الإيماءات والحركات، أي مشهد الجسد وهو يتلوى ليعبّر عن الغواية واللذة .. تلك القهقهات والآهات، تلك الأصوات التي تخوّل للشفتين أن تنطقا بأكثر من الكلام : الغمزات، النظرات التي تستنفر البراءة الكامنة وتدفع بها إلى ما وراء ستار الحياء الذي تفرضه الحياة الاجتماعية. تلك اللغة الأولى، لغة الأسلاف الذين يقبعون في ثنايا الخطاب الأنثروبولوجي، لغة حية مناوئة لخطاب المركز الذكوري.. هذه اللغة هي التي ستشكل محورا لمقالتنا هذه : الشفوية - التمسرح - الخطاب النسوي المضاد.

وقبل أن نلج دروب التأويل والقراءة لفك سنن هذه اللغة البدئية، سنقدم المشهد الذي سيكون موضوعا للتأويل :

إن هذا "الديوان النسوي" في بلاد القبائل، يسمى على سبيل التلطيف : "أورار ن الخالاث" بمعنى "لعب النساء"، إنه مزيج بين الرقص والغناء والتمثيل، يحدث دائما في مجال عائلي مغلق، بمناسبة عرس أو ختان، وهو ممنوع على الرجال، وقد يسمح فيه بحضور العذارى والصبايا، وبعض الأطفال. وفيه تلهو النسوة بلا حرج، ويبدعن لغة موغلة في الشفوية والجسدية (Oralité/corporalité)، في هذا الطقس تعمد سيدة البيت إلى تهيئة الفضاء والتخلص من العيون الفضولية

والغريبات والذكور[1]، ثم يُعهد إلى الراقصة التي ستمثل دور الرجل بما تحتاج إليه من لباس أو أكسسوارات، ويتم تدبير كل ذلك بسرعة وكأن النية مبيتة منذ زمن، كل ذلك فيما الراقصة الممثلة تتدلل وتتظاهر بأنها متعبة، أو أنها توقفت عن أداء مثل تلك الأدوار، أو تتحجج بأن زوجها لو عرف بالأمر سيغضب، فيما النسوة من حولها يتوسلن إليها وحين يمضي شوط من هذا التوسل، تنزل المرأة عند رغبة زميلاتها (وتكون في العادة امرأة متزوجة، أو مطلقة، لها خبرة بأمور الزواج والجنس، ولها ما يكفي من الجرأة والمهارة الأدائية، ولا تكون إطلاقا من العجائز لأن ذلك مخل بقواعد الوقار، كما لا تكون من الصبايا، لأن ذلك مخل بالحياء وسيثير كثيرا من الشكوك من حولها !).

ثم تدخل الراقصة الأولى في دور الفاتنة اللعوب، تتمايل في رقصات مغرية، وتمشي برشاقة، في مشية تسمى "أشرورذ"، أي مشية الحجلة[2]، وتبدأ في الرقص، ومن حين إلى آخر تقوم بإيماءات تحاكي من خلالها وضعيات المرأة وهي تتزين أو تستحم أو تمشط شعرها ... ومن حولها تتعالى أصوات الحاضرات استحسانا لانسجام الحركات أو استهجانا لها إذا كانت لا تتقن المحاكاة ... وفجأة يتسارع الإيقاع وتبلغ الإثارة أوجها، إيذانا بدخول الراقصة الثانية، فتدخل مقتحمة الحلقة (لاحظ اختلاف المشية !) متنكرة في زي رجل، ويتم استقبالها عادة بزغاريد وهمسات غامضة، وكأن الذكر دخل الحريم، مع تعليقات تخص نجاح أو فشل تقنيات التنكر المعتمدة !

وفيما تواصل الراقصة رقصها ومحاولة إغرائها (إيقاع متسارع، اهتزاز الخصر والردفين، تحريك الكتفين، وإصدار أصوات (استسك، استسك) أو (متص، متص).. تقوم المرأة/ الرجل بالدوران حول الراقصة متظاهرة أنها تحاول الإمساك بها، فيما الأخرى تتمنع وتبدي الصدود وقد تحاول خطف منديلها، أو تسجد عند قدميها

محاكية وضعية التوسل.. وكلما ازداد الإيقاع تسارعا تزداد المرأة/ الرجل تظاهرا بالهيجان، فتأتي بإيماءات جريئة تحاكي فيها القبلة والعناق وأخيرا الجماع، مستعملة في ذلك أكسسوارا (عصا، مغزل..) في حركة دائبة إلى الأمام وإلى الوراء .. فتتعالى الوحوحات والقهقهات. وإمعانا في محاكاة ما يحدث حقا، تعمد الراقصة إلى تقليد نماذج بشرية معروفة ومميزة في فضاء العائلة : هذا فلان بشنباته وحركاته الذكورية كرمز للفحولة، وهذا رمز للرجل المغلوب على أمره، يمشي مطأطأ الرأس ويسعل من حين إلى آخر ..وذلك أنموذج للشاب الفلاني المخنث.. ويستمر هذا اللعب/الرقص/ الطقس وتتعالى إيقاعاته كلما أمعنت الراقصة في تفكيك البنية الذكورية بمحاكاتها والسخرية منها.[3]

• تأويلات

سنحاول الآن أن ننظر إلى هذا الديوان النسوي ومشهدية اللعب "أورار" معا من ثلاث زوايا مختلفة ومتداخلة، وهي :

الشفوية (oralité)/ التمسرح (théatralité) / الخطاب النسوي/ (discours féminin).

• الشفوية

إن «الشفوية لا تتلخص في فعل الصوت البشري (النأمة)، فهي - وإن كانت امتدادا للجسد لا تستنفده - الشفوية تتعلق بكل شيء فينا في توجهه إلى الآخر : بإيماءة خرساء، بنظرة ...».[4]

إنها تيار حيوي يتشكل أساسا من القهقهات والهمهمات، من تلك الأصوات التي لا تلامس الشفتين.. بل تنبجس من أعماق الكائن / الأنثى، حين يرتخي الجسد ويتحرر الوعي المأزوم من كبت الحياة اليومية وروتينها ولغتها.

هنا كلمة، هنا صرخة حادة، هناك آهة لذة، وهنالك ضحكة ساخرة .. ولا تهم الكلمات في بعدها اللغوي ولا ما تحمله من دلالة .. هنا يذوب الدال والمدلول في لغة من نوع آخر، لغة من قاموس سحري تفهمه الحاضرات دون حاجة إلى بلاغة جوفاء، إنها الصوت الأنثوي ... أما الدلالة، فتصنعها الأجواء والنظرات والإيماءات. إنها الكلمة الأولى المشحونة بذكرى الليبيدو النشكونية (libido cosmogonique) كما يسميها زومتور : «إن الرقصات التقليدية الإفريقية تحمل هذه البصمة بلا خجل، لأنها تلتحم بحركة الكلام الأول كذكرى لليبيدو النشكونية السابقة حتى عن الرغبات التي تعتمل في أحشائها»[5].

إن غياب الكلام (الكلام المتناسق المنصوص) في مثل هذه الرقصات الخرساء يتخذ مقام المؤشر، ويقتضي أحيانا معنى تكميليا للذي تتجه حركة الجسد. هكذا فإن تلك الرقصات بإمكانها أن تتتابع سرديا وتكون جد مفهومة، قابلة للقراءة بسهولة من طرف المتفرجين.»[6].

إن النص هنا ليس تأليفا مسبقا يحاصر الدلالة في فضاء الكتابة، ولا حتى ذلك النص الشفوي المحفوظ في الذاكرة، والذي يتم إلقاؤه مثلما يقذف بالوهم على الخشبة، النص هنا يبني ذاته ولا ينفصل عن الجسد والصوت، إنه الجسد .. إنه الأجساد، لأن الأخريات أيضا يؤثّرن في العرض، بل ويقترحن جزءا منه أحيانا (تطالب الحاضرات أحيانا بمحاكاة فلان من الرجال، أو بإعادة الحركة ثانية).

إنهن يغامرن خارج اللغة الجمعية الذكورية، هي لغة في منأى عن التمركز العقلاني الذكوري (logo - phallocentrisme) على حد تعبير جاك دريدا.

والحوار هنا هو الفرجة ذاتها، الفرجة هي تواصل لذاته وفي ذاته، هنا تمثيل بدئي يجسد المواقف بدلا من الكلمات.

لقد تساءل غادامير عن احتفالية الاحتفال (مثلما تساءل آخرون عن أدبية الأدب) فقال مجيبا : «الاحتفال لا يتعلق بالبهجة والفرح فقط، والمناسبة الاحتفالية تكون دائما شيئا متساميا ينتشل المشاركين من وجودهم اليومي ويسمو بهم إلى نوع من التشارك الكلي، وبالتالي فإن المناسبة الاحتفالية تمتلك نوعا من الزمانية الخاصة بها.»[7].

إن الحوار إذن كامن في هذا التسامي إلى نوع من التواصل الكلي للجسد/ للأجساد في محاولة تحقيق فرجة مؤقتة متحررة من ربقة اليومي/العادي.

• **التمسرح**

إن هؤلاء النسوة يقمن بإنتاج محاكاة أولية، وليس لهن في ذلك سوى الجسد والصوت والإيقاع كوسائل فنية حية. إن كلمة «محاكاة mimesis» كما يشير إلى ذلك غادامير : «بمعناها اليوناني الأصلي مستمدة من رقصة نجم السماء، فالنجوم تمثل الأشكال المنتظمة والنسب الرياضية التي تؤسس النظام cosmos، وبهذا المعنى فإنني أعتقد أن هناك مبررا فيما جرت عليه التقاليد من القول بأن «الفن يكون دائما محاكاة «أي تمثيل شيء ما.»»[8].

إن الإيماءة "Gesture" ضمن هذه المحاكاة، ليست دالاّ تحيل إلى مدلول في علاقة مع مرجع ما، كلاّ «ما تعبّر عنه الإيماءة، يكون هناك في الإيماءة ذاتها، إن الإيماءة هي شيء ما يكون جسديا برمّته ورمزيا برمّته في وقت واحد. فالإيماءة لا تكشف عن أي معنى كامن وراء ذاتها، فمجمل وجود الإيماءة يكمن فيما تقوله.» [9].

ومن جهة أخرى فإنّ الإيماءة مثل اللغة ليست فردية، إنها تنتمي إلى عالم من المعاني الحركية والوضعيات الجسدية للوجود البشري

في سياق الجماعة التي تصنع ذلك الجسد وتُقولبه عبر التنشئة الاجتماعية. والإيماءة بهذا المعنى لغة مرنة مباشرة، إنها موقف : دال ومدلول ومرجع معا.

والمشهد هنا (الديوان النسوي/ أورار) فنّ مميّز، ولكنه على خلاف الفنون الأخرى لا يرتبط بالوجود عبر إحالة رمزية وجمالية، إنه الوجود ذاته.

إن ما تقوم به هؤلاء النسوة ليست تجربة جمالية أو فرجوية منفصلة عن الوجود الاجتماعي، إنهن يعتبرن ما يقمن به واقعا، فإذا كانت «جميع المفاهيم من قبيل المحاكاة، والمظهر واللاواقع والوهم والسحر والحلم تفترض كلها أن الفن يرتبط بشيء يختلف عن الوجود الحقيقي، فإن العودة الظاهراتية للتجربة الجمالية (Erfahrung) تعلمنا أن التجربة الجمالية لا تؤمن بهذه العلاقة، بل هي بالأحرى تَعتبر ما تجرّبه حقيقة أصلية»[10].

إننا أمام محاكاة تنفتح على ما تحاكيه وتغمره وتصبح هي إياه، ولذلك فإن سمات المحظور والطابو والمسكوت عنه وما لا يسمّى، كلها تلقي بظلالها على المشهد ذاته.

إنها محاكاة تحاكي ممارسات الجسد بواسطة الجسد، فيصبح المحاكي محاكَى بدوره كيما يصبح هذا الجسد موضع إشادة ونرجسية مؤقتة، فبمجرد انتهاء المشهد، تنسى النسوة العرض، ويسارعن إلى الانهماك في أشغالهن اليومية كأن ما حدث هو مجرد قوس استثنائي، وإذا كان هذا الجسد (المحاكي والمحاكى) خارج المشهد المسرحي يرزح تحت وطأة التعب اليومي، ويُلفّ بأسمال من قماش تفقده معالمه وتقاسيمه الأنثوية، فإنه هنا يتلوى ويكشف عن وجوده المختنق .. فمن الجسد الآلة إلى الجسد الفتنة ينفتح الديوان النسوي في طقوس اللعب

هذه، ليقول ما لم تقله اللغة خارج هذا المجال الهامشي المغلق. «إن أوضاعا عديدة طقوسية أيضا تسمح بتراخي السلوك الجسدي، مثل لحظات الاحتفالات، والحفلات الراقصة التي تشجع على إباحية السلوك والكلام، من تلك المناسبات التي يكون فيها الجسد موضوع قيمة تحت إشراف الإغواء.»[11].

هنا يستعيد الجسد مملكته، ليقيم طقوسه الديونيسية بلا حاجة إلى خمر ولا إلى شطحات تفتح له غيبوبة تبعده من فضاء المدنس. هذا الجسد الذي تحتال اللغة على قمعه وكبته، يتحرر من الدال الذي يحجبه.

إنها بذور التمسرح (théatralité)، حين تختزل الوجود إلى لعبة تمظهر يمارس حركته ويبدع إيقاعه، ولا حاجة له حينئذ إلى حوار أو نص... لأن الحوار (اللغة المنطوقة) المهيكل في نص يشكل دورا، هو مجرد حالة عارضة للمسرح .. وفي هذا قال آرطو : «إن الركح هو فضاء فيزيائي ملموس لا يطلب إلا أن يُملأَ، وأن نجعله يتكلم لغته الملموسة. وهذه اللغة الملموسة للحواس هي مستقلة عن الكلام، لأنها محكومة بإشباع الحواس أولا .. أجل فثمّة شعر للحواس تماما مثل الشعر الذي للغة»[12].

هنا مشهد إيمائي، رقص يمثل من وجهة نظر مسرحية شعرا خالصا للحواس، حين تكتحل بمرأى الجسد المنتفض من تحت أنقاض الحياة اليومية والكبت التاريخي القاسي.

- **اللعب**

إن هذا المسرح الخاص هو لعب أيضا، لعب له جديته الخاصة، حتى وإن أصرت اللغة أن تسميه لعبا (أورارْ) بنوع من الاحتقار (كما يقال لعب ذراري بالدارجة الجزائرية)، لعب تعرف النسوة فيه أنه لعب ولكنهن يمارسنه لتأكيد واقعية الموقف وطرافته أو قساوته .. ذلك أن

«الجدية ليست مجرد شيئ يدعونا إلى الابتعاد عن اللعب، إنما الجدية في الحقيقة أمر ضروري للعب لجعله لعبا شموليا. والشخص الذي لا يحمل اللعبة على محمل الجد يفسد متعة الآخرين.»[13].

إن الجدية هنا تصل إلى حد أن الراقصة والممثلة تستغرقان في اللعبة إلى درجة نسيان الحاضرات، وقد يحدث أن تصبح القُبلة (في محاكاة الغواية والإغراء) قبلة حقيقية دافئة، مثيرة للشكوك !

في هذا الديوان النسوي يكون اللعب لعبا هامشيا، وكأن النسوة يستعدن حق اللهو بالدمى والعرائس.. اللعب هنا لا يحتاج إلى لعبة : الجسد نفسه لعبة وألعوبة، لاعب ولعبة معا.

ويتعقد هذا اللعب أكثر حين تضع الراقصة والممثلة في ذهنيهما أنهما تلعبان بنفسيهما ولنفسيهما من جهة، ومن أجل الأخريات من جهة أخرى، أي حين تقومان بموضعة الجمهور كجدار رابع ،«فمن الواضح أن طقسا دينيا ومسرحية يعرضان على مسرح، لا يمثّلان ما يمثّله لعب الطفل، فوجودهما لا تستنفده حقيقة أنهما يعرضان نفسيهما، لأنهما يشيران في الوقت نفسه إلى ما يتجاوزهما .. إلى متلق يشارك من خلال الفرجة.»[14].

إن هذا اللعب الإيمائي الراقص، الذي ينتج مسرحا أوليا وهامشيا، يكتسي في نهاية المطاف ثلاثة مظاهر متداخلة، باعتباره تواصلا شفويا بالدرجة الأولى :

المظهر الأول إخباري (informatif)/ الثاني أدائي (performatif) والثالث إمتاعي (récréatif).

لقد حللنا المظهر الأدائي ونظرنا إليه من زاوية الإيماءة والشفوية، حين تناولنا جانب التمسرح في هذا المشهد النسوي الأصيل، أما الجانب الإمتاعي فإنه تمثل لنا في مظهر اللعب، اللعب باعتباره شكلا من أشكال

الوجود الاجتماعي، يبقى لنا أن ننظر الآن إلى المظهر الإخباري.

ولكن كيف يتحقق الإخبار في غياب النص (النص بمعناه التقليدي) ؟ وهل يمكن أن يتحقق الإخبار خارج اللغة المنطوقة ؟

إن الرقص هنا يتكفّل بالجانب الإخباري في صيغته الطقسية، إننا نعتبره من هذه الزاوية طقسا مساريّا rite d'initiation موجها للصبايا المقبلات على الزواج، ليقدم لهن درسا، يحضرهن لاكتشاف الآخر (الذكر) ويقوم بتلطيف الصدمة التي يخاف منها المخيال النسوي.

إن هذا الرقص المتهتك في ظاهره هو طقس مساريّ إذ تقوم الراقصة بمحاكاة مواقف ووضعيات جنسية، كما يحاولن تفكيك الخطاب الذكوري والسخرية منه .. وفي كل ذلك إنما يقمن برسم صورة الآخر، الآخر[الذكر] الذي يكاد يستحيل على الصبايا في المجتمع الأبوي المحافظ التعرف عليه خارج الدائرة الوحيدة المقبولة، وهي الزواج.

إن هذا المشهد يقوم في دلالته العميقة بكسر حاجز "الحياء" والعذرية رمزيا، لأن إباحية الإيماءة وتحرر الجسد مؤقتا، وتهتّك اللغة الشفوية، يعيد رسم الفضاء النسوي، ويُلقّن الحاضرات - الصبايا خاصة- بأن البنية الاجتماعية الذكورية ليست بنية مقدسة، إنها من صنع الرجال، وهذا الرجل يبدو في المحاكاة كائنا غامضا مزدوجا :

(يُرغب فيه ويخاف منه، يُحتمى به ويُسخر منه).

إن هذا الطقس يمكن تصنيفه حسب المخطط العام الذي وضعه آرنولد فان جنب ضمن الطقوس العتبية(rites liminaires)[15]، من تلك الطقوس التي تكون بين مرحلتين مختلفتين نوعيا، إذ يحدث العبور بينهما عادة بتعلّم مجموعة من القيم والسلوكات والمهارات التي تخفف صدمة العبور.

ولا يمكن فهم البعد الطقسي لهذا الديوان النسوي، إلا بفهم صورة الذكر في المخيال النسوي المحلي، إذ نجد خوفا متجذرا من اللقاء بالذكر، لقاء يحمل عنفا ضد الجسد النسوي العذري، خاصة وأن معظمهن لم يرين جسد الذكر (والعضو الذكري على وجه الدقة) وغالبا ما تُحشى أدمغتهن بقصص مبالغة حول ليلة الدخلة وما يتبع افتضاض البكارة من آلام. «وليس غريبا بعد ذلك أن نجد العذراء المقبلة على الزواج في الأطلس الأوسط مثلا، تسمى "الخائفة" (ثاماقواطّ)، وإنه لمن الصعب هنا أن نميّز الخوف الفعلي لدى النساء، وأصداء هذا الخوف كما تكرّسه الجماعة.»[16].

إن هذه الصورة - بصرف النظر عن كونها واقعا أو هاجسا مضخما - هي التي تدفع الديوان النسوي/ أورار إلى السعي إلى تلطيفها والسخرية منها عن طريق محاكاتها، لتمكين العذارى (الخائفات) من إدراك بعض المعالم الإيروسية التي لا تقبل الجماعة (خارج هذا الفضاء) بتعريفها أو الاطلاع عليها قبل ليلة الدخلة.

• **الخطاب النسوي ...**

إن بنينة الفضاء في المجتمعات التقليدية تستند إلى تمييز أسطوري طقسي (Mythico rituel) بين عالمين : ذكري/أنثوي، يقدّمان أحيانا في تكامل وأحيانا أخرى في تعارض، إن هذا التمييز يحيل إلى رؤية رمزية للعالم، ولكنها رؤية ضامرة ومَخفية، يعاد إنتاجها دون وعيها.

ومثل هذه الطقوس العتبية تتيح لهذه المرأة غير المتعلمة -غالبا- في لحظة جنون تحرري قائم على المحاكاة أن تتخطّى كل الأفكار التي شُحذت حولها، لتتجاوز خجلها وحياءها .. إنه كسر لذلك السجن الذي يمنعها من معرفة ذاتها والاعتراف بجسدها وكينونتها واختلافها.

إن هذا الخطاب المضاد الذي يُنتج ضمن فضاء هامشي مغلق، لا يتحول إلى خطاب تحرري نسوي بالمعنى الحديث للكلمة، ولكنه مع ذلك يزرع بذرة التساؤل والشك في القيم الأبوية المركزية.

• حدود اللعبة ..

بعد هذا لا يمكننا إلا أن نتساءل : لماذا لم تصبح هذه الحلقات النسوية مسرحا بأتم معنى الكلمة ؟ أي، لماذا لم تكتسب في مرحلة لاحقة نصوصا شعرية/نثرية، ولماذا لم ترق إلى درجة الفن الأدائي ؟

إن التمايز الأسطوري الطقسي بين عالم الأنوثة وعالم الذكورة، قائم أيضا على تكريس وضعية دونية للمرأة، في لغتها ونشاطاتها وكينونتها :

فكلام الرجال يسمّى (هدرة الرجال = هدرة انتاع الصح)، تماما مثلما يقول القبايل: «آوال ان يراڤازن» في إشارة سافرة إلى أن كلام النسوة كلام هش وزائف ولا يُعوّل عليه.

وأشغال الرجال هي الأشغال، بينما شغل النساء هو "اتكعرير" أي مناورة وزيف.. وحتى اللعب يخضع لنفس التفريق : لعب الرجال هو اللعب، الفانطازيا والبارود، بينما يوصف لعب النساء (أورار الخالاث) بأنه مجرد تكلّف، لا طائل من ورائه، لأنه أصلا لعب غير معترف به، إنه «شطيح ورديح» لا غير !

هكذا يعمد المجتمع الأبوي الرجولي إلى تسفيه أحلام النساء واحتقار ما يقمن به على الدوام. وإذا أضفنا كون المحاكاة القائمة في المشهد النسوي مؤسسة على محاولة تفكيك منظومة تحيا فقط على تغذية الطابو والمسكوت عنه، فإننا سنفهم لماذا يتجاهل الرجال وجود هذه الحلقات النسوية .. إن تلك الحلقات ـ في نظر الرجال ـ هي

بالضرورة حلقات فتنة وتهتّك، وبالتالي فهي هامش غير مرغوب فيه. إن عقدة الفحولة هي في عمق هذا التهميش.

ولكن، لماذا لم تستطع النسوة تطوير هذا الديوان النسوي ليصبح مسرحا هامشيا ؟

إن السياق الشفوي العام، وهو سياق متصلب عموما وبطئ التطور - أدى إلى دفن هذه الحلقات ضمن احتفاليات طقسية هامشية، ولم يسمح لها بالخروج إلى عالم فني لتصبح تجربة جمالية مميزة، ذلك لأن الارتقاء بهذه الممارسات إلى مصاف التجارب الجمالية يستلزم ميلاد وعي فني، ووجود إبداعية متجددة، و هو ما كان يُعوزها حقا.

• **خاتمة**

إن هذا الديوان النسوي كما رأينا جمع بين ثلاث أبعاد متشابكة: الشفوية/ التمسرح/ الخطاب النسوي.

وقد كشف لنا التأويل الغاداميري على الشفوية في علاقتها بالجسد والإيماء، وبيّنا بأن اللغة المنطوقة في مثل هذه المشاهد الفرجوية الطقسية لغة ثانوية، كما كشف لنا التحليل عن وجود بذور مسرحية في الطقوس النسوية في جانبها الإمتاعي وكذا في جانبها الطقسي.

إن هذا المشهد النسوي، كان يمكن أن يتحول إلى مسرح حقيقي أصيل، ولكن تصلب البنيات الأبوية التقليدية التي حصرت المرأة في فضاء ضيق، أبقى هذه الفرجة الخاصة في طورها الجنيني.

• الإحالات •

1- يوجد مثل هذا الطقس، في مدينة تلمسان أيضا، وقد وصفته الباحثة مليكة يونس في مقال لها، ضمن كتاب جماعي :

- Malika Younes , Féminité et théâtralité ,IN : Amour ,fantasmes et Sociétés en Afrique du nord et au Sahara textes réunis par Tassadit Yacine, L'Harmattan -Awal , Paris 1992.p 59.

2- الحجلة : ثاسكورث بالقبايلية، هي رمز للرشاقة الأنثوية، وهي في المخيال الشعبي المحلي مثل الغزال في الشعر العربي.

3- صورة هذا المشهد "أورار ن الخالات" كما وصفناه، تمارسه نساء آث لقصر (ولاية البويرة) خاصة القرى المعزولة، وهو موجود في كثير من قرى القبايل، حضرناه في طفولتنا مرارا، وهو مازال متداولا كما أخبرتنا نساء المنطقة.

4- Paul Zumthor, Introduction à la poésie orale, Editions du SEUIL ;1983. p 193.

5- idem ; p 200.

6- Paul Zumthor, op cité ; p 199.

7- هانز جيورج غادامير، تجلي الجميل، تحرير روبرت برناسكوني، ترجمة سعيد توفيق، المجلس الأعلى للثقافة، المشروع القومي للترجمة -1997 ص 151.

8- المرجع نفسه، ص 121.

9- نفسه، ص 183.

10- هانز جيورج غادامير، الحقيقة والمنهج (الخطوط الأساسية لتأويلية فلسفية) ترجمة حسن ناظم وعلي حاكم صالح، دار أويا للطباعة والنشر والتوزيع والتنمية الثقافية، طرابلس ـ ليبيا . ط 1 2007 . ص 149 .

11- دافيد لوبروتون، أنثروبولوجيا الجسد والحداثة، ترجمة محمد عرب صاصيلا، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت ط 2 1997.ص 127.

12- Antonin Artaud, le théâtre et son double, Gallimard, Paris -1964- p 53.

13- هانز جيورج غادامير، المنهج والحقيقة - مرجع سابق - ص 172.

14- المرجع نفسه، ص 180.

15- ترجمنا (liminaires) بـ عتبية، لأنها مأخوذة من limen / liminarus التي تعني seuil أي عتبة الدار.

16- T- Yacine, Amour, phantasmes et sociétés en Afrique du nord et au Sahara -op cité pp 29/30

• المصادر والمراجع •

1- هانز جيورج غادامير، تجلي الجميل، تحرير روبرت برناسكوني، ترجمة سعيد توفيق، المجلس الأعلى للثقافة، المشروع القومي للترجمة - 1997.

2- هانز جيورج غادامير، الحقيقة والمنهج (الخطوط الأساسية لتأويلية فلسفية) ترجمة حسن ناظم وعلي حاكم صالح، دار أويا للطباعة والنشر والتوزيع والتنمية الثقافية، طرابلس - ليبيا . ط 1، 2007.

3- دافيد لويروتون، أنثروبولوجيا الجسد والحداثة، ترجمة محمد عرب صاصيلا، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر.بيروت ط 2، 1997.

4- Malika Younes, Féminité et théâtralité, IN : Amour, fantasmes et Sociétés en Afrique du nord et au Sahara textes réunis par Tassadit Yacine, L'Harmattan - Awal, Paris 1992.

5- Paul Zumthor, Introduction à la poésie orale, Editions du SEUIL ;1983.

6- Antonin Artaud, le théâtre et son double, Gallimard, Paris -1964.

تاريخ تدوين البلاغة وعوائق تعليمها

سعيد بوخاوش
جامعة البليدة 2 - الجزائر

الملخص

كانت اللغة ملكة راسخة على ألسنة العرب تمكنهم من التعبير الفصيح العفوي، بعيدا عن الصناعة اللغوية، وكان الأوائل يرون أن اللغة العربية للعرب بالطبع والقوة؛ ولكن هذه الملكة والسليقة والسجية اللغوية عند العرب بدأت تتلاشى بعد القرن الرابع الهجري، فظهرت حركة التأليف في كل علوم العربية بما فيها علوم البلاغة، وهذا المقال يتناول جملة من المظاهر والعوائق التي ميزت المنظومة التأليفية في تعليمية البلاغة، أوردتها في محورين رئيسيين هما الجانب التاريخي لتطور التأليف في البلاغة ثم المعوقات الأساسية التي تحول دون حصول الذوق اللغوي عند المتعلم وحاجة "تعليمية اللغة" اليوم إلى إعادة النظر في تحقيق الملكة.

▪Résumé▪

La langue était un patrimoine bien ancré chez les premiers arabes, qui leur permettait de s'exprimer spontanément dans un langage soutenu loin de tout maniérisme, et la considérait comme étant la leur de par sa nature et par sa force. Mais cette maitrise, cette « innéité » de la langue a commencé a ce dissiper après le 4ème siècle de l'hégire, ce quia mené à l'apparition d'un mouvement d'édition dans toutes les sciences de la langue y compris la rhétorique. Ce présent article traite d'un ensemble d'aspects et d'entraves notables dans le système éditorial de la didactique de la rhétorique, et qui sont exposés selon deux axes principaux : le côté historique de l'évolution éditoriale en rhétorique et les obstacles majeurs qui font en sorte d'empêcher l'apparition d'un goût pour la langue chez l'apprenant d'où la nécessité aujourd'hui pour «la didactique de la langue » de revoir ce que l'on entend par la maitrise de la langue.

1. الحاجة إلى تدوين علوم اللغة

من المعلوم أن اللغة كانت ملكة راسخة على ألسنة العرب تمكنهم من التعبير الفصيح العفوي، بعيدا عن الصناعة اللغوية، وكان الأوائل يرون أن اللغة العربية للعرب بالطبع والقوة[1]؛ ولكن هذه الملكة والسليقة والسجية اللغوية عند العرب بدأت تتلاشى بعد القرن الرابع الهجري، وذلك لمخالطة العرب العجم المستعربين، ولتأثر البيئة العربية بلغات أخرى «فصار الناشئ من الجيل يسمع في العبارة عن المقاصد كيفيات أخرى غير الكيفيات التي كانت للعرب، فيعبر بها عن مقصوده لكثرة المخالطين للعرب من غيرهم، ويسمع كيفيات العرب أيضا، فاختلط عليه الأمر، وأخذ من هذه وهذه، فاستحدث ملكة، وكانت ناقصة عن الأولى، وهذا معنى فساد البيان العربي»[2].

ومن هذا المنطلق حاول الغيورون على اللغة جمعها وتدوينها، ووضعوا لها شروطا ومقاييس دقيقة، محددة زمانا ومكانا .. ورغم ذلك لم يستطيعوا الحد من تطور اللسان العربي، فظهرت بذلك لغات خاصة بالحواضر كمرحلة أولى من التحول اللغوي.

ثم بدأت العجمة تصل اللغة وظهرت اللهجات المحلية في الأقطار العربية إلى غاية عصر المؤلف.

2. أهمية البلاغة

من نافلة القول هنا أن أذكّر بوظائف اللغة كونها وعاء للثقافة، وأداة الاتصال والترابط بين الأفراد والجماعات، ووسيلة التعبير عن الأفكار والمشاعر ..

وتأتي البلاغة لتحقق بعضا من وظائف اللغة العربية لدى الطلاب، فهي مادة تكشف للطلاب عن دقائق اللغة العربية وأسرارها وتنمي

فيهم حاستي التذوق والنقد، والقدرة على المفاضلة بين الأساليب؛ لذا فلعلم البلاغة أهمية كبيرة في تعليمية اللغة العربية، فالبلاغة هي العلم الذي يضع الأسس الجمالية لتذوق الأدب الجيد، لما تقوم به من الكشف عن القوانين العامة التي تتحكم في الاتصال اللغوي، فهي تقوّم الملكات، وترشد الذَّوق وتهدي الموهبة الأدبية في نفس المبدع بجانب أنها تساهم في نظم الكلام بصورة صحيحة.

كما تعد البلاغة أحد العلوم الأساسية في علم اللغة، ولها دورها الأساسي في إدراك المعنى وفهمه، فهي تعيننا عل بناء المعاني الكامنة في نفوسنا في أحسن صورة.

إن الغرض من تدريس البلاغة والبيان يتجلى في تمكين الناشئة من استعمال اللغة في نقل أفكارهم إلى غيرهم بطريقة تسهل عليهم إدراكها وتمثلها، وذلك من خلال فهم خصائص البيان وإدراك ما فيها من جمال.

إن دراسة البلاغة تساعد المرء على فهم أسرار البلاغة القرآنية، ومواطن الإعجاز في القرآن الكريم، وذلك من جهة حسن التأليف وبراعة التركيب، وما يتضمنه من إيجاز بديع واختصار لطيف، وما فيهمن حلاوة، وسهولة كلام، وعذوبة وسلاسة إلى غير ذلك من محاسنه، و ليست للبلاغة أهداف دينية فقط، وإنما لها أهداف نقدية تتمثل في التذوق والوقوف على أسرار الكلام، وتميز بين الجيد والرديء من منثور الكلام ومنظومه، ولها هدف نقدي ينعكس على صناعة الأدب والتأليف فيه .

وفي هذا المقال لا أتطرق لماهية البلاغة وتعريفها في اللغة والاصطلاح، وعلاقتها بالبيئة العربية، والقرآن والحديث والتراث، والكلام عن وصف البليغ عند العلماء، وحاجة العرب للبلاغة، ومفهوم

الإعجاز .. فهذه المسائل وغيرها موجودة في كتب النقد والبلاغة؛ ولكن سأخصصه للحديث عن نشأة البلاغة ومراحل التأليف فيها، لأبين ثراء المكتبة البلاغية من جهة ومعوقات التدريس من جهة ثانية.

3. نشأة البلاغة العربية ومراحل التأليف فيها

• نشأة البلاغة العربية

نشأت البلاغة بشكل فطري في العصر الجاهلي، وتناولها العرب بفطرتهم الصافية وسليقتهم العربية، وأكدت ذلك ما احتوته كتب الأدب والنقد، وقد انتشرت الأسواق الأدبية في شبه الجزيرة العربية قبل الإسلام، وكان الشعراء يترددون عليها، فيتبارون بالشعر فيما بينهم في هذه المجالس الأدبية ثم يحتكمون فيما بينهم، فكانت فنون الأدب هذه وما يدور حولها من ملاحظات عديدة هي البذور الأولى في حقل البلاغة العربية[3].

ثم جاء الإسلام ، فكان للقرآن الكريم الأثر الكبير في ظهور البلاغة بهذا الشكل عند العرب، وإذا كان القرآن من العوامل ذات الفائدة في ظهور البلاغة بهذا الشكل، فإن الحديث النبوي هو الآخر كان من الروافد الأساسية من حيث الاعتناء به باعتباره مصدرا من مصادر التشريع[4].

وهناك أسباب أخرى لها دورها في إثارة هذا النشاط البلاغي وظهوره، فقد كان للاطلاع على ثقافات الأمم الأخرى وآدابها كالهند واليونان وبلاد فارس .. الأثر الملموس في هذا الظهور، إذ تركت حركة الترجمة هذه أهمية جليلة في حياة البلاغة العربية[5].

ومن المعلوم أن العهد العباسي شهد صراعات نشبت في القرن الثاني الهجري بين أنصار المحافظة والتجديد، ومن آثار هذه الصراعات ظهور مصنفات كثيرة ذات فائدة كبيرة في البلاغة العربية، كسرقات أبي نواس، وبديع ابن المعتز وموازنة الآمدي، ووساطة القاضي الجرجاني..

• مراحل التأليف في علم البلاغة وأهم المصنفات [6]

1- كان القرن الثاني الهجري أول عصر شهد نشأة آراء كثيرة أصيلة ومترجمة حول البلاغة وعناصرها، بعد فساد الملكات، وقد أخذ العلماء في بحث أصول بلاغات العرب، وفي تدوين آرائهم في معنى كلمة البلاغة والفصاحة. وأهم ما يؤثر من ذلك :

وصية بشر بن المعتمر - من زعماء المعتزلة وتوفي نحو عام 210 هـ - في البلاغة، وتفسير ابن المقفع للبلاغة، وتعريف العتابي لها، ووصية أبي تمام للبحتري تدخل في هذا الباب، ويقول البحتري : «خير الكلام ما قل ودل ولم يمل ..» وفي البيان والتبيين للجاحظ تحديد للبلاغة كما يراها حكيم الهند، ويقسمها الكندي فيلسوف العرب المتوفى عام 260 هـ إلى ثلاثة أنواع : «فنوع لا تعرفه العامة ولا تتكلم به، ونوع بالعكس، ونوع تعرفه ولا تتكلم به وهو أحمدها» وذكر بزر جمهر حكيم الفرس فضائل الكلام ورذائله في كلمة مترجمة رواها صاحب الموازنة. إلى آخر هذه الكلمات والآراء.

2- ثم ألفت بعد ذلك كتب تجمع كثيرا من الآراء والدراسات الموجزة حول البلاغة وبحوثها، ومن هذه الكتب : مجاز القرآن لأبي عبيدة (ت : 207 هـ) والفصاحة للدينورى (ت : 280 هـ) والتشبيه والتمثيل للفضل بن نوبخت، وصناعة الكلام للجاحظ، ونظم القرآن والتمثيل له أيضا، والبلاغة وقواعد الشعر للمبرد .. وفي الكامل إشارات لمسائل كثيرة في البلاغة، وكذلك الرسالة العذراء لابن المدبر، والبلاغة للحراني، وقواعد الشعر لثعلب وعليه شروح كثيرة، والبلاغة والخطابة للمروزي، والمطابق والمجانس لابن الحرون وتهذيب الفصاحة لأبي سعيد الأصفهاني، وإعجاز القرآن في نظمه وتأليفه للواسطي المعتزلي (ت : 306 هـ)، وصنعة البلاغة للسيرافي(ت : 368 هـ). ونظم القرآن لابن الإخشيد، وكذلك لابن أبي داود (ت 316 هـ) وكتاب الرد على من نفى

المجاز في القرآن للحسن بن جعفر ... ومن هذه الكتب أيضا المفصل في البيان، والفصاحة للمرزباني (ت : 378 هـ).

على أن أهم الكتب التي تناولت بعض مسائل البلاغة بالبحث، أو التي ألفت فيها خاصة هي : كتاب جمهرة أشعار العرب لأبي زيد القرشي، ففي مقدمته بحوث موجزة طريفة تتصل بالبلاغة. وكتاب البيان والتبيين للجاحظ، وهو أهم ما ألف في هذا الطور من كتب تتصل ببلاغات العرب نثرا وشعرا، وتتعرض لتحديد البلاغة وما حولها من آراء كانت ذائعة في عصر الجاحظ، وفيه كثير من بحوث البلاغة، فهو يعرف الاستعارة ويتكلم على السجع ويشير إلى التفصيل والتقسيم والاستطراد والكناية والأمثال والاحتراس والقلب والأسلوب الحكيم. والجاحظ أول من تكلم على المذهب الكلامي ويرى البلاغة في النظم لا في المعاني وهو ما ذهب إليه ابن خلدون، والجاحظ يشيد بالإيجاز، كما يدعو في البيان كثيرا إلى ترك الوحشي والسوقي، ويحث على الإفهام والوضوح، وعلى ترك التعمق والتهذيب في صناعة الكلام، إلى غير ذلك من شتى ما دونه في البيان .. ولا يضير الجاحظ أن كانت دراساته موجزة مفرقة كما يقول أبو هلال، فهي على كل حال ذات أثر كبير في نشأة البيان، وهي التي أوحت إلى كثير أن يعدوا الجاحظ الواضع الأول لعلم البيان. ومن الخطأ التهوين بأثر الجاحظ في البيان.

3- وقد بدأ التدوين في البلاغة على يد ابن المعتز الذي ألف كتابه القيم "البديع" حيث كانت البلاغة قبله تختلط بغيرها من العلوم حيث يواجه من يبحث في البلاغة أو يسعى إلى تعلمها المشقة الكبيرة وحال ذلك بينه وبين تذوق البلاغة تذوقا أدبيا.

ثم ثعلب الذي ألف كتابه "قواعد الشعر"، وبعد قليل ظهر نقد النثر كما ظهر نقد الشعر لقدامة بن جعفر المتوفى عام 337 هـ. ثم كتاب

الصناعتين لأبي هلال المتوفى عام 395 هـ ، ثم كتاب الموازنة للآمدي، والوساطة للجرجاني، وإعجاز القرآن للباقلاني، وسر الفصاحة لابن سنان الخفاجي، والعمدة لابن رشيق وهما أكثر الكتب اتصالا بالبلاغة.

4- ثم جاء بعد ذلك أبو بكر عبد القاهر الجرجاني شيخ البلاغة العربية والمتوفى عام 471 هـ فألف في البلاغة كتابين جليلين هما :

- أسرار البلاغة، وفيه دراسات واسعة تتناول بحوث علم البيان من تشبيه ومجاز واستعارة وفيه شرح للسرقات وبعض ألوان البديع.

- دلائل الإعجاز، وفيه بحوث كثيرة هي أصول علم المعاني. كما أنه تحدث فيه عن الكناية وعن التمثيل والمجاز والاستعارة والسرقات أيضا.

«وليس هناك اختلاف عند البلاغيين على أن البلاغة حققت أوج ازدهارها وقوتها على يد الشيخ الجرجاني، ولكنها أصيبت بالقصور والضعف على يد علماء غير أدباء اهتموا أكثر ما اهتموا في قواعد اللغة والتعريف بمصطلحاتها من دون تركيز على الذوق الأدبي السليم لذا أصبحت البلاغة على يد هؤلاء خالية من الأصالة.»[7].

5- وبعد عصر الجرجاني بحث الزمخشري في تفسيره، والرازي في كتابه "نهاية الإعجاز"، وابن الأثير صاحب المثل السائر، وبدر الدين بن مالك صاحب المصباح، والتنوخي صاحب "الأقصى القريب"، وكثير من العلماء في البلاغة والفصاحة.

ومن أهم هؤلاء العلماء في هذا الطور أبو يعقوب السكاكي المتوفى عام 626 هـ تلميذ الحاتمي، الذي ألف كتابه "المفتاح"، وجعله أقساما وخص البلاغة بالقسم الثالث منه، وقسمها إلى ثلاثة أقسام : المعاني - البيان - البديع. وبذلك تميزت علوم البلاغة ومباحث كل علم منها با لتفصيل .

وتغلب الفلسفة والمنطق على السكاكي إلى حد كبير، من حيث كان يغلب الذوق والطبع على عبد القاهر.

وبذلك تنتهي مراحل التأليف والابتكار في بحوث البلاغة وتدوينها تدوينا كاملا.

6- وجاء الخطيب القزويني المتوفى عام 739 هـ فألف في البلاغة كتابيه : تلخيص المفتاح والإيضاح. وقد ألف الإيضاح ليكون كالشرح لتلخيص المفتاح وجمع فيه كثيرا من آراء عبد القاهر والسكاكي في شيء من التنظيم والشرح.

وعلى متن التلخيص كثرت الشروح والحواشي والتقارير وفي مقدمتها الأطول للعصام، والمطول للسعد وشروح التلخيص وسواها ... وهذه أهم كتب البلاغة وشروحها في هذا العهد:

قوانين البلاغة لعبد اللطيف البغدادي(ت: 629 هـ)، والتبيان لابن الزملكاني (ت :651 هـ)، والمعيار للزنجاني (ت:654 هـ)، وبديع القرآن لابن أبي الأصبع (ت : 654 هـ)، والفوائد الغياثية للعضد (ت : 756 هـ) وشرحها الكرماني(ت : 786 هـ)، والتبيان لشرف الدين الطيبي (ت: 743 هـ)، والطراز ليحيى ابن حمزة العلوي (ت : 749 هـ)، وعروس الأفراح للسبكي (ت : 773 هـ) والسمرقندية للسمرقندي وهي رسالة في الاستعارات، وتوفي السمرقندي عام 880 هـ.

7- شروح المفتاح للسكاكي.

(أ) شرحه بتمامه المولى حسام.

(ب) وشرح القسم الثالث منه الشيرازي (ت : 710 هـ) في "مفتاح المفتاح". والترمذي وهو معاصر للشيرازي، والخلخالي (ت : 745 هـ)، والسعد (712 - 791 هـ)، والسيد (ت : 816 هـ) في "المصباح" الذي

ألفه عام 803 هـ، وعماد الدين الكاشي، وله رسالة في حل المتشابهات التي أوردها الخطيب على المفتاح، والأبهري سلطان شاه، وطاشكبري زاده (ت : 962 هـ)، وشيخ زاده (ت : 951 هـ) والشربيني (ت: 769 هـ)، والخوارزمي وقد فرغ منه عام 642 هـ، والفناري (ت : 834) وله على شرحي السعد والسيد تعليقات، وابن كمال باشا (ت : 940)، وسواهم.

(ج) واختصر القسم الثالث منه :

المعانيجي (ت: 990 هـ)، والقزويني (666 - 739 هـ)، والإيجي (ت : 756 هـ) في الفوائد الغياثية، وبدر الدين ابن مالك (ت : 686 هـ) في "المصباح في اختصار المفتاح" ونظم "المصباح" المراكشي، ثم شرحه وسماه "ضوء المصباح على ترجيز المصباح" واختصر هذا المختصر ابن النحوية (ت: 718 هـ)، وسماه "ضوء المصباح"، ثم شرحه في مجلدين في كتاب أسفار المصباح عن ضوء المصباح، ولمحمد ابن خضر "مصباح الزمان في شرح المصباح".

هذا وقد ألف السعد "المطول على تلخيص المفتاح للخطيب القزويني" وانتهى من تأليفه عام 748 هـ، كما انتهى من تأليف مختصر المطول عام 756 هـ .. وفرغ ابن يعقوب من تأليف شرحه على مختصر السعد في مكناسة سنة 1108 هـ ... وانتهى ابن السبكي من تأليف شرحه "عروس الأفراح" على مختصر السعد في جمادى الأولى عام 758 هـ .. وانتهى الدسوقي من كتابة شرحه على مختصر السعد في شوال عام 1210 هـ.

8- وهناك مؤلفات أعقبت هذه المرحلة مثل الرسالة السمرقندية في الاستعارات لصاحبها أبو القاسم بن أبي بكر الليثي السمرقندي[8]، والرسالة السمرقندية من أشهر الرسائل التي ألفت في هذا العلم وقد أقامها على ثلاثة عقود الأول في المجاز والثاني في تحقيق معنى الاستعارة بالكناية، والثالث في تحقيق قرينة الاستعارة بالكناية.

وقد كتب لهذه الرسالة من الشهرة ما جعلها تنال عين الرضا عند كل من وقف عليها من علماء الأمة بعد السمرقندي، فتناولوها بالشرح والتحشية والاختصار والنظم، مخلفين لنا في ذلك مكتبة في الدرس البلاغي الغني مادة وفكرا، والناظر في تاريخ بروكلمان، وفهارس المخطوطات العربية وغيرها يتبين له ذلك.

وسأختصر هنا هذه القائمة :

1. الشروح

- شرح رسالة الاستعارات لعصام الدين إبراهيم بن محمد بن عربشاه الحنفي الأسفراييني (ت : 951 هـ)، وعلى هذا الشرح حاشية ياسين بن زين الدين العليمي (ت : 1061 هـ) وقد اعتمدهما الصاوي في شرحه التحفة. وهناك حواشي كثيرة جدا. مثل حاشية أحمد فوزي، المسماة الحاشية الجديدة على عصام الفريدة، وحاشية الصبان وحاشية الأنبابي.
- شرح رسالة الاستعارات لعبد الملك بن جمال الدين بن صدر الدين بن عصام الدين الأسفرائيني (ت : 1037هـ).
- شرح محمد بن محمد الدمياطي (ت: 1140) المسمى : أوضح الإشارات إلى رسالة الخواجة أبي القاسم السمرقندي في الاستعارات.
- عقد الدرر البهية في شرح الرسالة السمرقندية (الشرح الكبير) لأحمد بن عبد الفتاح الملوي المجيري (ت:1181هـ)، وكلك مختصر عقد الدرر (الشرح الصغير) للملوي أيضا. وقد أقيم على هذا المختصر غير حاشية شأنه شأن شرح العصام، ومن بين هذه الحواشي التي نجد الإشارة إليها في رسالة الصاوي نذكر :

- حاشية أبي العباس أحمد بن يونس المصري الخليفي (ت : 1209هـ) الموسومة بنتائج الفكر وثمر المؤلفات.

- حواشي محمد بن محمد بن أحمد الأزهري المعروف بالأمير (ت : 1232هـ) وغيرهما.
- نحور الحور العين لأحمد بن إبراهيم بن عبد الله الشرقاوي (ت : 1214هـ)
- زهر الرياض الزكية الوافية لمضمون السمرقندية لعبد الحافظ بن علي المالكي (ت:1303هـ).

2. الحواشي على السمرقندية

- حاشية حسن بن محمد العطار (ت : 1250 هـ).
- حاشية إبراهيم بن محمد الباجوري (ت : 1277هـ) وعليها تعليقات لغير واحد من العلماء.
- حاشية أبي عائشة محمد بن محمد الدمنهوري (ت : 1288 هـ) المسماة بلقط الجواهر السنية على الرسالة السمرقندية.
- حاشية أحمد زين دحلان (ت : 1304هـ)

3. المنظومات

- نظم أحمد بن عبد الفتاح الملوي صاحب الشرحين الكبير والصغير وأول نظمه [الرجز] :

ومفرد المجاز وهو كلمة   في غير ماهي له موضوعة

وقد شرح الملوي نظمه.

- نظم محمد عياد الطنطاوي (ت : 1278هـ) وأول نظمه [السريع] .

حمدا لربي مانح البيان   فاتح باب العلم للأذهان.

- نظم محمد عياد الطنطاوي (ت : 1278هـ) مع حاشية على هذا النظم.

4. المختصرات

- مختصر محمود بن حيدر الهكاري (من علماء القرن 11) مع شرح له على هذا المختصر.
- مختصر أحمد الدردير (ت : 1201هـ) الموسوم بتحفة الإخوان في علم البيان، وقد شرحه بنفسه.

وعلى هذا الشرح حاشية الإمام الصاوي المصري (ت: 1241هـ) وعلى حاشية الصاوي تعليقات بعنوان : تبيان البيان لعلي بن حسن البولاقي.

ثم ظهرت في البلاغة كتب الحواشي والتعليقات والتقريرات ... ، ثم جاء العصر الحديث فظهرت عدة مؤلفات في البلاغة فيها لون من التهذيب والتنسيق وحسن الأخذ والاختيار، ثم ظهرت الدراسات اللغوية الحديثة مع ظهور اللسانيات وفروعها المختلفة، وظهور اتجاهات النقد الأدبي الحديث، فأفاد العلماء منها أيما إفادة، فهناك من أعرض عن علم البلاغة القديم وارتمى في أحضان الأسلوبية الغربية وعلم الدلالة والسيميائية بمختلف اتجاهاتها ...، وهناك من بقي محافظا على البلاغة الأصيلة متشبثا بها، وهناك من مزج بين هذا وذاك في الاتجاه التوفيقي.

وجاء بعدها عصر الرقمنة الذي يحتاج إلى إيجاد كفاءات تقوم بحوسبة علوم البلاغة في مكتبات رقمية خاصة توضع بين يدي الطلبة والباحثين، وتغنيهم عن مشقة السفر، وهذا دور مخابر اللغة وعلم المكتبات. وبذلك تنتهي مراحل التأليف في البلاغة منذ نشأتها حتى الآن.

5. المتون والشروح والحواشي والتقريرات

إن الناظر في الدراسة التارخية للبلاغة يتبين له أن التأليف في علومها كان على أشكال متعددة وذلك بعد أن كانت تؤخذ البلاغة من النصوص الأدبية، و هذه الأشكال هي : المتون والشروح والحواشي والتقريرات.

المقصود بالمتن والشرح والحاشية والتقرير [9]

- **المتن :** مصطلح يطلق عند أهل العلم على مبادئ فن من الفنون جمعت في رسائل صغيرة خالية من الاستطراد والتفصيل والشواهد والأمثلة إلا في حدود الضرورة مثل : تحفة الإخوان للدردير .(رسالة في علوم البلاغة)
- **الشرح :** عمل يتوخى فيه توضيح ما غمض من المتون، وتفصيل ما أجمل منها، وهو يتراوح بين الطول والقصر، السهولة والعسر، وفيه الوجيز والوسيط والبسيط، مثل : شرح الدردير للتحفة.
- **الحاشية :** إيضاحات مطولة دعت إليها ظاهرة انتشار المتون والشروح، وقد قصد منها حل ما استغلق من الشرح، وتيسير ما يصعب فيه، واستدراك ما يفوته، والتنبيه على الخطأ، والإضافة النافعة، وزيادة الأمثلة والشواهد، وذلك مثل حاشية الصاوي على شرح التحفة.
- **التقرير :** هو بمثابة هوامش كان يسجلها العلماء والمصنفون على أطراف نسخهم، مما يعن لهم من الخواطر والأفكار على نقطة معينة أو نقاط متعددة، وذلك أثناء قيامهم بالتدريس من الشروح والحواشي، مثل : تقرير البولاقي على الحاشية الصاوية على شرح الدردير.

وهذا النمط من التأليف له عدة إيجابيات وعليه عدة مآخذ.

6. واقع علم البلاغة دراسة وتدريسا ومعوقات تحصيلها

ومما سبق يتبين للمتتبع لمؤلفات المتأخرين في علوم العربية -لاسيما علوم البلاغة التي هي محل الدراسة- أن هذا العلم قد خرج عن الهدف الذي تأسس لأجله في بداية عهده؛ فالدارس قد يعيش مع هذه المؤلفات سنوات طويلة لا يعتدل لسانه ولا يستقيم بيانه، وإذا أردنا أن نعرف الأسباب التي أدت إلى ذلك تبين لنا أن الملكة اللسانية غير علوم صناعة

العربية، ويمكن أن نوجز أهم الصعوبات التي يمكن أن تعيق طالب علم البلاغة لتعلم هذا العلم و تصده عن الحذق فيها منها :

• **المطولات**

وهذه المؤلفات «تموج بالفروع والآراء والجدل والافتراضات والتأويلات .. التي قد تزيد الأمر عسرا و تعقيدا، إلى جوار الاستطرادات والتنبيهات واللغات»[10]، وهذا التطويل والإطناب وكثرة التفريعات في هذه الكتب يجعلها هدفا لذاتها، ويفوت المقصود منها، وهذا خروج بها عن طبيعتها التي أنشئت لها، ومن جهة أخرى يعسر على المتعلم احتواءها ودراستها كلها، والاشتغال بها إضاعة للعمر، يقول ابن خلدون : «مما أضر بالناس في تحصيل العلوم والوقوف على غاياته، كثرة التآليف واختلاف الاصطلاحات في التعليم، وتعدد طرقها، ثم مطالبة المتعلم والتلميذ باستحضار ذلك، فيحتاج المتعلم إلى حفظها كلها أو أكثرها ومراعاة طرقها، ولا يف عمره فيما كتب في صناعة واحدة إذا تجرد لها فيقع القصور ولا بد»[11]، أي دون تحصيل تلك العلوم منها، وهذا ما جعل ابن خلدون يعتبر هذه الكتب وإن كانت لها فائدة في كونها تجعل اللسان يمارس اللغة وقت قراءتها، كما أنها مجال علمي واسع للمتخصصين الذين يريدون دراسة البلاغة في حد ذاتها، ولكن تلك التفريعات العقلية والمنطقية قد تكون عائقا وسببا في فساد ملكة اللغة.

• **المختصرات**

وهي التي تسمى بالمتون، وهي كثيرة جدا، وهذا النوع من الكتب قد يكون عائقا في اكتساب ملكة اللغة، فهي من ناحية تسبب صعوبات علمية وتقنية، ومن ناحية أخرى لا تخضع للمقاييس العلمية مما يجعلها قاصرة عن تحقيق الأهداف المرجوة منها.

• **كثرة التآليف**

فمكتبة البلاغة إذا جمعنا المختصرات والمطولات والشروح والحواشي والتقريرات والتعليقات غنية بمؤلفاتها مع اختلاف الأحجام وطرائق العرض .. وهذا ولا شك من أهم العوائق في اكتساب هذا العلم، ولكن في الوقت ذاته له أهميته في إثراء المعارف لدى المتخصصين.

• **تعدد المذاهب**

إذا كان لعلم النحو مدارسه و مذاهبه فإن للبلاغة مذاهب عند العلماء، وقد ساهمت في توسيع دائرة المؤلفات، والاختلاف في المسائل والمناهج؛ بل إن البلاغة أنتجت فرقا في تاريخ الأمة الإسلامية مثلما نجد في الحديث عن المجاز، والصفات الإلاهية وغير ذلك من المسائل العقيدية .. والمبتدئ يحول بينه وبين اكتساب ملكة البلاغة هذا الاختلاف في المذاهب، فالمسألة الواحدة قد تتعدد الأقوال فيها وتتضارب.

• **تعدد المناهج**

من العوائق التي علقت بعلم البلاغة تعدد المناهج والطرائق في التأليف لتعدد المذاهب والمدارس، فاختلفت بذلك المصطلحات وتكاثرت.

• **الحفظ دون الفهم**

وهو من العوائق أيضا حيث كان التعليم قديما في الجامعات العربية الزيتونة والقرويين والأزهر وجامعات بغداد والشام والأندلس وغيرها، والفكر التربوي فيها يرى أن تعلم البلاغة والإلمام بها أو حفظها لوحدها وترديد قواعدها والتشدق بها كفيل بإتقان ملكة التعبير .. وهذا يشبه بمن يطلب من مهندس معماري ماهر أن يحفظ قواعد وأصول تخصصه أن يبني له عمارة، ثم لا يوفر له من مواد البناء شيئا، أو لا يوفر القدر الكافي .. أو كحال من يحفظ قوانين المرور عن ظهر قلب، لكنه لا يمارس

السياقة العملية، فكيف تكون النتيجة ؟![12]، فمن غير اللائق أن نطلب من المتعلم التعبير الجيد بناء على محفوظات القواعد الصماء، ويكون في المقابل رصيده اللغوي عاجزا، ومتن اللغة عنده فقيرا، فما ينبغي عليه هو توظيف القواعد و فهمها، لا حفظها عن ظهر قلب، لا سيما ما نجده في المختصرات والمتون القديمة التي لا تعنى بالشواهد الأدبية؛ لكن المتتبع للشروح والحواشي يجدها غنية بالشواهد الأدبية من القرآن والحديث ومن كلام العرب شعرا ونثرا، وهذا يساهم في اكتساب ملكة البلاغة من خلال النصوص.

• **التجريد في القواعد**

يرى العديد من العلماء المتخصصين في علوم التربية الحديثة أنه ينبغي الابتعاد بالمتعلمين من الولدان عن التجريد ما أمكن، والبلاغة في العصور المتأخرة، صارت قواعد مجردة، واصطلاحات بعيدة عن التطبيق الفعلي للكلام، والتعليم هو تعويد التلميذ على أن يمارس فيما بعد ما تعلمه بنفسه؛ فبقدر ما ترسخ فيه وسائل التعليم التي تعلمها بقدر ما يتحكم في استعماله لها عندما يكبر. والتجريد لا يحقق هذا التعود، بل يحققه التعليم الحسي أكثر، لا سيما إذا تعلق الأمر باللغة، فممارستها وتداولها أدعى إلى ترسيخ الملكة.

هذه جملة من المظاهر والعوائق التي ميزت المنظومة التأليفية في تعليمية البلاغة، أوردتها في محورين رئيسيين هما الجانب التاريخي لتطور التأليف في البلاغة ثم المعوقات الأساسية التي تحول دون حصول الذوق اللغوي عند المتعلم وحاجة "تعليمية اللغة" اليوم إلى إعادة النظر في تحقيق الملكة.

• الإحالات •

1- أبو الفتح عثمان ابن جني : الخصائص، تح : محمد علي النجار، (ج .م.ع:القاهرة، المكتبة العلمية) ج : 1، ص : 275.

2- ابن خلدون، المقدمة (الدر المصون بتهذيب مقدمة ابن خلدون)، تح : ضياء الدين رجب شهاب الدين (الشارقة : دار الفتح، ط : 1995،1م) ص : 768.

3- ينظر : عبد الرحمان عبد علي الهاشمي؛ فائزة محمد فخري العزاوي، تدريس البلاغة العربية رؤية نظرية تطبيقية محوسبة (عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، 2005 م) ص : 117.

4- ينظر :مصطفى صادق الرافعي، إعجاز القرآن والبلاغة النبوية (الجزائر : مكتبة رحاب، د : ت) فقد بسط القول في هذا الموضوع .

5- عبد الرحمان عبد علي الهاشمي؛ فائزة محمد فخري العزاوي ، تدريس البلاغة العربية رؤية نظرية تطبيقية محوسبة م . س، ص : 117 .

6- الإيضاح، الخطيب القزويني : الإيضاح في علوم البلاغة «مختصر تلخيص المفتاح، مراجعة : عماد بسيوني زغلول (لبنان :مؤسسة الكتب الثقافية ، ط : 3) المقدمة، بتصرف.

7- عبد الرحمن عبد علي الهاشمي؛ فائزة محمد فخري العزاوي، تدريس البلاغة العربية رؤية نظرية تطبيقية محوسبة، ص :119

8- العالم بالتفسير والفقه الحنفي والبلاغة، وهو من رجال القرن التاسع الهجري، فلقد ولد في النصف الأول منه، ومات بعد سنة 888هـ و من آثاره : حاشية على تفسير البيضاوي، حاشية على المطول للتفتزاني، الرسالة السمرقندية في الاستعارات، شرح الرسالة العضدية للسيد الشريف الجرجاني ..

9- عبد الله بن عويقل السلمي : المتون والحواشي والتقريرات في التأليف النحوي، مجلة الأحمدية : دار البحوث والدراسات الإسلامية وإحياء التراث (دبي : ع : 4، أوت، 1999 م). ص : 249.

10- محمد عيد : الملكة اللسانية في نظر ابن خلدون (القاهرة : عالم الكتب، دط، 1971) ص : 137.

11- ابن خلدون : المقدمة، ص : 725.

12- ابن حويلي الأخضر ميدني : دور المحفوظ الأدبي في نمو ملكة اللسان العربي لدى المتعلمين (الجزائر : المدرسة العليا للأساتذة - بوزريعة - مجلة المبرز، ع : 19) ص : 39.

• قائمة المراجع •

- الزركلي خير الدين : الأعلام (لبنان :بيروت، دار العلم للملايين ط : 10، 1992)
- أبو الفتح عثمان ابن جني : الخصائص، تح : محمد علي النجار ،(ج .م.ع : القاهرة، المكتبة العلمية).

أبو القاسم بن أبي بكر الليثي السمرقندي (ت : 888 هـ)، الرسالة السمرقندية في الاستعارات (سوريا: دار العصماء، ط : 1، 2005 م).

- أبو القاسم جار الله الزمخشري : أساس البلاغة (بيروت : دار الفكر. د. ط، 2000 م).
- الخطيب القزويني : الإيضاح في علوم البلاغة «مختصر تلخيص المفتاح، مراجعة : عماد بسيوني زغلول (لبنان : مؤسسة الكتب الثقافية ، ط : 3).
- التفتزاني سعد الدين : شرح تلخيص المفتاح(لبنان : بيروت، دار إحياء التراث العربي، ط : 1، 2004).
- أحمد مصطفى المراغي : علوم البلاغة (لبنان : بيروت، دار الكتب العلمية ط :3، 1993).
- بهاء الدين السبكي : عروس الأفراح في شرح تلخيص المفتاح، تح : عبد الحميد هنداوي (بيروت : المكتبة العصرية، ط : 1، 2003).
- حاجي خليفة : كشف الضنون عن أسامي الكتب والفنون (بيروت : دار الكتب العلمية، ط : 1992).
- كارل بروكلمان : تاريخ الأدب العربي (مصر : مطابع الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1995).
- محمد علي بن علي بن محمد التهانوي الحنفي (ت : 1157هـ)، كشاف اصطلاحات الفنون (لبنان : بيروت، دار الكتب العلمية، ط : 1، 1988 م).
- مصطفى لطفي عبد التواب : علم البيان بين النظرية والتطبيق (بيروت : المكتبة العالمية العلمية).
- عبد الرحمان الجبرتي : عجائب الآثار في التراجم والأخبار (لبنان : بيروت، دار الجيل).
- عمر كحالة : معجم المؤلفين وتراجم الكتب العربية (سورية : دمشق ، مطبعة الترقي، 1957).
- عمر فروح : تاريخ الأدب العربي (لبنان : بيروت، دار العلم للملايين ط : 04، 1998 م / 1401 هـ).
- عبد الرحمن عبد علي الهاشمي؛ فائزة محمد فخري العزاوي، تدريس البلاغة العربية رؤية نظرية تطبيقية محوسبة.

- ابن خلدون، المقدمة (الدر المصون بتهذيب مقدمة ابن خلدون)، تح : ضياء الدين رجب شهاب الدين (الشارقة : دار الفتح، ط : 1 ،1995 م).
- مصطفى صادق الرافعي، إعجاز القرآن والبلاغة النبوية.
- محمد عيد : الملكة اللسانية في نظر ابن خلدون.

خصائص البنية الحجاجية للخطاب الإشهاري
«الوسائط الإعلامية المرئية الثابتة نموذجا»

زاهر بن مرهون بن خصيف الداودي
جامعة السلطان قابوس
سلطنة عمان

الملخص

تحاول هذه الدراسة الكشف عن خصائص البنية الحجاجية للخطاب الإشهاري في الوسائط الإعلامية المرئية الثابتة، مبينا أنواع الحجج، وكيفية بنائها في الخطاب الإشهاري، ممعنا النظر في خصوصيات الخطاب، ومكوناته، وتقنيات المشهر في إثارته لعواطف الزبون وإقناعه للإقبال على اقتناء المعروض برغبة متعالية؛ ذلك أن الخطاب الإشهاري يعد من الخطابات التي تندرج ضمن الممارسة الثقافية كالخطاب الأدبي أو السينمائي أو البصري، فهو يؤثث فضاءات اليومي، ويستهلك إلى جانب الخطابات الأخرى. فإلى جانب بعده الاقتصادي-الاجتماعي المرتبط بالدعاية التجارية، يكتسي هذا الخطاب طابعا ثقافيا يتمثل في مكوناته اللغوية والأيقونية.

▪ Abstract ▪

It is stated by scholars, that advertisement (publicity) is considered as everyday cultural practice, incorporated into other discourse types, such as literary and visual, and its linguistic and symbolic elements include cultural connotations, collocated with the economic-social message of the commercial advertisement. In this context, the present study attempts to explore argumentation structure features of advertisement through constant visual media devices.

The study, to achieve its purpose, introduces types of arguments and structuring manner of advertising. It, also, investigates deliberately characteristics and constituents of advertising discourse. Furthermore, the study verifies techniques were applied by announcer to influence recipient's emotions and perception, to direct his consuming behavior, to convince him to turn on advertised product with highly desire and to and gain his trust.

▪ Résumé ▪

la présente étude tente d'explorer les caractéristiques de la structure de l'argumentation du discours publicitaire à travers les médias visuels constants selon les types d'arguments et la façon dont ils sont construits, et ce en examinant les caractéristiques et les composantes de ce discours ainsi que les techniques qu'utilise l'annonceur dans le but d'influencer les clients et les inciter a acquérir les produits exposés. Le discours publicitaire est une pratique culturelle tout comme le discours littéraire, cinématographique ou visuel. En plus de la dimension socio-économique associée à la publicité commerciale, ce discours a un caractère culturel ayant comme supports ses composantes, iconiques et linguistiques.

• مقدّمة

يعتبر الخطاب الإشهاري صناعةً إعلاميةً وثقافية بأتم معنى الكلمة، ومن أجل ذلك فهو يحظى باهتمام كبير في المجتمعات المتطورة لما يتميز به من قدرة عالية على بلورة الرأي وتشكيل الوعي وفي التأثير على الثقافة وتوجيهها في أبعادها المختلفة الأخلاقية والفلسفية؛ ومن أجل ذلك تحاول هذه الدراسة الكشف عن خصائص البنية الحجاجية للخطاب الإشهاري في الوسائط الإعلامية المرئية الثابتة، مبينا أنواع الحجج، وكيفية بنائها في الخطاب الإشهاري، ممعنا النظر في خصوصيات الخطاب، ومكوناته، وتقنيات المشهر في إثارته لعواطف الزبون وإقناعه للإقبال على اقتناء المعروض برغبة متعالية؛ ذلك أن الخطاب الإشهاري يعد من الخطابات التي تندرج ضمن الممارسة الثقافية كالخطاب الأدبي أو السينمائي أو البصري، فإلى جانب بعده الاقتصادي-الاجتماعي المرتبط بالدعاية التجارية، يكتسي هذا الخطاب طابعا ثقافيا يتمثل في مكوناته اللغوية والأيقونية، معتمدا في هذه الدراسة على المنهج الحجاجي وتقنياته اللغوية.

• تعريف الإشهار

يمثل الإشهار أحد الأنماط التواصلية الأساسية لترويج البضائع والسلع عبر الوسائط الإعلامية الشفوية أو المكتوبة أو المرئية الثابتة أو المتحركة، بأسلوب مباشر وصريح يتجه فيه المعلن (المشهر) بإعلانه نحو الزبون أو بأسلوب غير صريح قصد الاستمالة والإغراء العاطفي. ويشير روبير لوديك إلى هيمنة الإشهار على الخطاب الاتصالي المعاصر فهو مثل الهواء الذي يستنشق صباح مساء، ويعرف أوكسنفلد (Oxenfeld) الإشهار بكونه عملية اتصال إقناعي تهدف إلى نقل التأثير من بائع إلى مشتر على أساس غير شخصي يحثه على الإقبال على

المعروض والانتفاع بخدماته، مع إرشاده إلى مكان البضاعة ونوعها وطرق استعمالها مقابل قيمة مالية محدودة، ويتم هذا الاتصال عبر وسائل الاتصال الجماهيرية من راديو وتلفاز وجرائد ومجلات وإنترنيت ..إلخ[1].

وتعرف جمعية التسويق الأمريكية AMA الإشهار بأنه «الوسيلة غير الشخصية لتقديم الأفكار والترويج عن السلع والخدمات بواسطة جهة معلومة مقابل أجر مدفوع». ويقدم كونلر تعريفا مشابها للإشهار وهو « شكل من الأشكال غير الشخصية للاتصالات يجري عبر وسيلة متخصصة مدفوعة الأجر وبواسطة جهة معلومة ومحددة». أما ستانتون فيعرف الإشهار بأنه كافة الأنشطة التي تقدم مجموعة بطريقة غير شرعية - مرئية أو شفوية - عن طريق رسالة معلومة تتعلق بسلعة أو خدمة أو فكرة معينة»[2].

ويشير الإشهار المنجز من طرف فرد أو جماعة إلى الرغبة في تنامي طاقة الاستهلاك لدى الزبائن أو المتلقين في ظل توقع استجابة مرغوب فيها من طرف الزبائن الحريصين على إشباع لذة تذوق الجديد. ويخضع الفعل الإشهاري إلى تنظيم من القواعد التي تحقق نجاحه وهي بمثابة شروط صحة وسلامة لتوفيقه في التداول؛ من ذلك[3]:

1- تحكم صاحب الإشهار في الرسالة الإشهارية، من حيث الحجم والمدة الزمنية.

2- عمومية الرسالة الإشهارية، وعدم اختصاصها في الغالب بكل فرد على حدة.

3- تضخيم السلعة في مقابل تهوين القيمة.

• الخطاب الإشهاري

يمثل الخطاب الإشهاري نوعا من أهم أنواع الخطاب بعامة لاتصاله بالحياة الإنسانية بشكل مباشر فيؤسس لقيمه الاجتماعية والأخلاقية والحضارية، ناهيك عن قيمته التجارية المباشرة، فهو وإن ارتبط ارتباطا وثيقا بالدعاية بمفهوم عام إلا أنه يبطن في الممارسة اللغوية والأيقونية قيمة ثقافية ذات سمة إيديولوجية غالبة تحاول أن ترسخ لدى المستقبلين.

ويتأسس الخطاب الإشهاري في بعده التأثيري على مبدأ الترويج للسلعة والفكرة المنوطة بها من خلال عرض خصائصها المميزة (السمة المائزة في اللسانيات ومبدأ القيمة السوسيري) ، بهدف الدفع بالجمهور المستهلك إلى الاقتناء، وهكذا تتجسد العملية الإشهارية كفعل اقتصادي اجتماعي.

إذا نظرنا إلى الفعل الإشهاري في بعده الخطابي فإننا سنعاين مرسلا ومتلقيا وخطابا من تكوين معين ودلالة مخصوصة تنماز عن سائر أنواع الخطاب الأخرى السردية والوصفية والطلبية والتفسيرية، وإن تقاطعت معها في بعض البنى والسمات. لقد ميز الدارسون بين نسقين أساسين في بنية الخطاب الإشهاري أحدهما لساني صرف تكون العلامة اللسانية أداته المهيمنة في التبليغ، وثانيهما أيقوني صرف تكون العلامة البصرية أداته الرئيسة إلى عالم الواقع وحضورهما معا بهيمنة طرف على آخر مبني على قصد معين يتوافق مع المقام الإشهاري، إلا أن الفاحص لهذا النوع من الخطابات يعاين هيمنة نسبية للصورة ثابتة كانت أو متحركة، ولعل ذلك راجع إلى :

1- الوظيفة الجمالية للصورة.

2- الوظيفة التوجيهية للدلالة إذ تحيل الصورة على قراءة الخطاب الإشهاري وتأويله وفق ما يبدي من أفكار وحجج.

3- الوظيفة الإيحائية للصورة، وتعويلها على التخييل.

4- الوظيفة الدلالية، فالدلالة -هنا- محصلة تأثير الصورة في المشاهد.

5- الوظيفة التشخيصية، بفضل الصورة وتجسيدها للفكرة تتحول الموجودات الذهنية إلى موجودات عينية ملامسة للوجود الإنساني فيكون أكثر قربا منها واحتكاكا، فتتولد لديه الرغبة في امتلاكها والانتفاع بها.

• **المستوى اللساني**

إن معنى الجملة ليس هو مجموع معاني المفردات التي تتألف منها، بل هو حصيلة تركيب هذه المفردات في نمط معين حسب قواعد لغوية معينة؛ ذلك أن نسق الجملة، وكيفية ترتيب الأجزاء فيها مما ينبغي أن يراعى عند الكتابة والحديث؛ لأن لكل تركيب نظمه وترتيبه ومواقع ألفاظه، وقد نبه الجرجاني إلى ذلك بقوله : « وإن أردت أن ترى ذلك عيانًا فاعمد إلى أي كلام شئت، وأزل أجزاءه عن مواضعها وضعًا يمتنع معه دخول شيء من معاني النحو فيها، فقل في :

قفا نبك من ذكرى حبيب ومنزل

(من نبك قفا حبيب ذكرى ومنزل) ثم انظر هل يتعلق منك فكر بمعنى كلمة منها؛ ذلك لأن المعنى إنما يتولد فقط من ترتيب الألفاظ والعبارات»[4].

وقد عرفت الجملة المفيدة بأنها الجملة المنجزة في سياق معين، ودلت على فائدة تامة في ذلك السياق، فالجمل تتمايز أسلوبيًا حينما تنحرف كل منهما عن الأخرى في التركيب السطحي، وإن كانتا تتشابهان

في التركيب العميق؛ لذا فإننا في هذه الورقة سنقف عند البنى التركيبية المهيمنة على لغة الإشهار، وسنركز على الأساليب الإنشائية المهيمنة على لغة الإشهار، رابطًا البنى التركيبية بالأبعاد الدلالية التي صاحبت ذلك التركيب، ولن نلتفت في هذا المقام إلى الفجوة التي يصنعها المعلن في إعلانه، بين براغماتية الخطاب، وبراغماتية المنفعة[5].

إن بنية الإشهار اللغوية تتنوع في أجزائها، فتتعارض وتتوافق؛ ذلك أن المعلِن يقدم في إعلانه الفكرة وتعليلها، أو يعرض مقدمة منطقية ثم يعرض نتيجتها، من ذلك على سبيل المثل :

«كوني رشيقة وذا مظهر جذاب مع مجموعة التخسيس الفعالة من الأعشاب الطبيعية :

جسم رشيق - مظهر جميل ومتناسق - صحة جيدة».

فقد أورد لنا المعلِنُ النتائج المختلفة مع الفكرة مباشرة؛ فالرشاقة، والمظهر الجذاب، لن يتأتيا إلا مع مجموعة التخسيس الفعالة من الأعشاب الطبيعية، ثم يلجأ إلى تفصيل جوانب الرشاقة المختلفة معتمدًا كما سيأتي على الأساليب الخبرية، بعد أن كان قد اعتمد على الأسلوب الإنشائي، فيخبر في تفصيله بعد إجمال الرشاقة، «الجسم الرشيق، والمظهر الجميل المتناسق، والصحة الجيدة.

وقد يعتمد المعلِن على المقدمة المنطقية التعريفية، من ذلك على سبيل المثل :

«مجموعة من مستخلصات البابا الطبيعي تعمل على تبييض، وتنعيم البشرة، والجسم، وتحتوي على (كريم تبييض، وسنفرة الجسم + صابون التبييض الجسم + ملح لتنظيف الجسم من كافة البقع والبثور العميقة).

تمتعي ببشرة وجسم ومظهر جذاب، وملمس ناعم.

تبييض + سنفرة + نعومة = مظهر جذاب».

فمقدمة الإشهار أوضحت لنا بمنطق تعريفي معين مكونات هذه المجموعة (مجموعة تبييض الجسم (البابايا)) ثم عمد إلى لغة الإنشاء ليدعو المتلقي لاقتناء هذه المجموعة.

وقد رأينا من هذا المنطق، أن ندرس اللغة التي يعتمد عليها المعلِن في إعلانه، واضعين نصب أعيننا التراكيب الإنشائية، والتراكيب الخبرية الواردة في الإشهارات المختلفة؛ ذلك أن الجملة العربية، وجمل الإشهار خاصة تنقسم من منظور بياني إلى قسمين : جملة خبرية، وجملة إنشائية.

يتضح نظام المركبات من وصف مكونات الجملة، وتحديد نوعها، ووظائفها؛ إذ ينبني التحليل على ضبط نوع الجمل، ومركباتها، وما تتسم به تلك المركبات من بناء صرفي، ونحوي، ودلالي.

1. أساليب الإشهار الإنشائية

تشيع الأساليب الإنشائية الطلبية في الإشهارات شيوعًا جليًا؛ فتعتمد على الأمر، والنهي، والاستفهام؛ فالمعلِن يشرك المتلقي في خطابه، ومن هنا تتحقق تواصلية الإشهار، ودوره الاجتماعي.

أ- أسلوب الأمر[6]

تشيع أساليب الأمر في الإشهارات شيوعًا جليًا؛ فيبدأ المعلن إعلانه بفعل الأمر تارة، أو يضمن إعلانه أسلوبً من أساليب الأمر، بعد أن يفتتح إعلانه بمقدمة خبرية أو إنشائية.

وقد نوع المعلِن في تراكيب إعلاناته المتضمنة أسلوبًا من أساليب الأمر، على النحو الآتي :

- منها ما اشتمل على فعل الأمر، وجوابه، ولنا أن نتمثل ذلك، في إعلان "بنك مسقط" المنشور في صحف سلطنة عُمان، وإذاعاتها، وقنواتها المختلفة، بل المنشور في آلة السحب الآلي لبنك مسقط، ونص الإشهار :

«احصل على بطاقة ائتمان فيزا من بنك مسقط الآن، أو استخدم بطاقتك الحالية؛ لتفوز بتذاكر إلى كأس العالم فيفا 2010 م، بالتعاون مع فيزا.

أسرع ! فالعرض ينتهي في 9 مايو 2010 م».

لقد اعتمد هذا الإشهار على وحدتين تركيبيتين، الأولى جملة الطلب، والثانية جملة جواب الطلب، وقد عمد المعلِن إلى تكرير هاتين الوحدتين في الإشهار نفسه.

وقد كرر في الوحدتين الأوليتين جملة الطلب، معتمداً على أداة العطف "أو"، التي تفيد التخيير والإباحة؛ فالمعلِن ترك الحرية للمتلقي (الجمهور) في اختيار أحد المتعاطفين، كما أباح له أن يختارهما معًا، فله أن يحصل على بطاقة جديدة، وله أن يستخدم بطاقته الحالية.

وقد استطاع المعلِن في إعلانه هذا أن يخاطب قلوب المتلقين، قبل عقولهم، ذلك أنه عمد إلى أداة العطف "أو"، إذ لو أنه اكتفى بقوله احصل دون أداة عطف "أو" وجملة طلب أخرى "استخدم" لما لاقى قبولاً من المتلقين؛ ذلك أن هذا المنتج "مستهلك باق"؛ أي أن المستهلك يستهلك ما تحويه هذه البطاقة من مبالغ، وتبقى هي؛ ليتمكن من ملئها بعد أن ينفد ما بها من مبالغ، وهكذا فالبطاقة باقية.

فعمد إلى كلمة "احصل" عاطفاً عليها كلمة "استخدم" ليلاقي ذاك القبول؛ إذ أن هناك من حصل على هذه البطاقة، قبل نشر الإشهار، أو مع نشره، ولن يستطيع أكثر المتلقين ممن حصلوا على بطاقة ائتمان

أن يحصلوا على بطاقة أخرى، لذا فاعتماده على لفظ "استخدم" مع ما به من إلزام قد وضع حلًا لإشكال المتلقي.

وقد استطاع المعلِن في إعلانه هذا أن يعمد إلى سياسة الإلزام دون أن يشعر المتلقي بذلك، فقد ألزمه باستخدام هذه البطاقة مرتين، مرة مع حذف الإلزام، ومرة أخرى بوجوده، فكلمة "استخدام" ألزمت المتلقي باستخدام هذه البطاقة دون أن يشعر بذلك، وقد دلت جملة جواب الطلب على ذلك، لتفوز بتذاكر إلى كأس العالم فيفا 2010 م، بالتعاون مع فيزا، فإذا لم يلجأ المتلقي إلى استخدام بطاقة الفيزا، أو لم يحصل على بطاقة جديدة - وليس المراد الحصول على بطاقة جديدة فقط، وإنما استخدام هذه البطاقة أيضا- فإنه لن يفوز بتذاكر إلى كأس العالم.

ومما يدل على أن المراد هنا هو الاستخدام، وليس الحصول فقط، التركيب نفسه، إذ إن المعلِن يستطيع أن يقول : إذا كنت لم تحصل على بطاقة ائتمان فيزا، فاحصل عليها الآن لتفوز بتذاكر إلى كأس العالم فيفا 2010 م.

ويعمد المعلِن في إعلانه نفسه إلى استخدام جملة الطلب، وجوابه، في قوله: «اسرع فالعرض ينتهي في 9 مايو 2010 م»، وقد استطاع المعلن بهذه الوحدة أن يحدد الفترة الزمنية لهذا المنتج، صائغًا الفترة الزمنية في جملة جواب الطلب.

ولنا أن ندلل على هذا الرأي بعقد موازنة بين الإشهار السابق، وإعلان "Ford offer" عرض فورد، يقول المعلن في إعلانه "عرض فورد" :

«اشتر سيارة فورد رياضية متعددة الاستخدامات، واربح رحلة لنهائيات كأس العالم لكرة القدم في جنوب أفريقيا».

فالمعلِن في هذا الإشهار مع أنه اعتمد على وحدة فعل الشرط وجوابه، إلا أنه حصر فعل الشرط في الشراء فقط، دون غيره؛ أي في الحصول على السيارة فقط، مما يتيح الفرصة للمتلقي بشراء السيارة، ثم بيعها مباشرة، ولن يعيقه هذا البيع في الربح المشروط بالبيع، أما صفة الاستخدام الواردة في نص الإشهار فهي صفة لهذه السيارة، أي أن السيارة التي يجب أن تشترى للحصول على رحلة لنهائيات كأس العالم، هي سيارة فورد متعددة الاستخدامات.

فالسيارة في هذا الإشهار منتج مستهلك؛ وبما أن الإشهار غرضه هو الترويج للسيارات، وليس للصيانة، فإنه ابتعد عن كلمة أو قم بصيانة سيارتك، كما ابتعد عن كلمة استخدام؛ فالمتلقي له الحرية المطلقة في استخدامها، أو عدمه.

ويقارب إعلان "FORD OFFER" إعلان شركة مصطفى سلطان للإلكترونيات، يقول في إعلانه: «اشتر تلفزيون أل سي دي فيلبس، وشاهد كأس العالم مباشر على قناة الجزيرة الرياضية 1».

فالمعلن هنا أيضًا لم يشترط على المتلقي أو المخاطب أن يستخدم المنتج ليفوز بأمر معين، فقد اشترط الشراء لمشاهدة كأس العالم مباشر على قناة الجزيرة الرياضية.

- تقديم جملة جواب الأمر على جملة الأمر

إن تقديم ما هو متأخر وتأخير ما هو متقدم لمناسبة تقتضي ذلك جائز لا محالة؛ فكل مقدم أو مؤخر يزال عن موضعه يترك آثارًا معنوية، يخالف الوضع الثاني فيها الوضع الأول؛ فقد فسر البلاغيون ظاهرة التقديم على أنها تركيز العناية والاهتمام بالعنصر المقدم، فالمخاطِبُ يختار ترتيباً دون آخر باعتبار الظروف والمقاصد، وهو يقدم ما العناية به أشد قصدًا إلى التأثر في المخاطَب أحد عناصر العملية التواصلية.

وقد استطاع المعلِن أن يؤثر في المخاطَب (محور العملية التواصلية) بتقديم جملة جواب الأمر، على جملة الأمر، وقد اعتمد على هذه الآلية في عدد من إعلاناته، من ذلك على سبيل المثل، إعلان «زيت خفيف»، يقول فيه :

«من أجل صحتنا ... فلنجعل غذاءنا صحيًا مع خفيف».

فقد بدأت جملة الإشهار بنتيجة حتمية، من أجل صحتنا، فقد قدم النتيجة، وهي من أجل الصحة، وقد وفق المعلِن في إعلانه هذا، في مشاركة الجمهور (المتلقين) بأساليب عدة :

- التقديم والتأخير : فقد قدم المعلِن نتيجة يتلهف الإنسان لسماعها، وهي الصحة، فقد شكلت الصحة أهم عنصر من عناصر الإشهار، لذا وجب عليه تقديمها؛ ذلك أن الصحة أهم ما يمكله الإنسان.

وكما يتبين فإن المعلِن في هذا النوع من التركيب قد اعتمد على منطق النتيجة ثم السبب، فقد بدأ بالنتيجة، وهي الصحة، فكأنه يقول للمستهلك (المتلقي) إذا كنت تبحث عن الصحة فعليك الاهتمام بغذائك، ولن يتأتى الغذاء الصحي إلا مع زيت خفيف.

- اعتمد على الضمير الدال على الجماعة (نا) ولم يعتمد على الضمير (كم)؛ إذ إن المعلِن لم يشأ إخراج نفسه من الإشهار (التشهير)، كما لم يشأ إخراج المتلقين من هذا الإشهار، وإنما شارك متلقيه إعلانه (نا) تدل على المتكلم والمستمع، أو الكاتب والقارئ، وقد أضيف هذا الضمير (نا) إلى الصحة والغذاء.

- الحذف

عمد المعلِن إلى حذف نوع الصحة؛ فالصحة إما أن تكون بدنية، وإما أن تكون عقلية، والغذاء إما أن يكون مقليًا أو طبيعيًا، فاكتنزت

هذه العبارة أنواع الصحة، كما اكتنزت أنواع الغذاء، وقد أسهم الأداء الحركي، والإيقاعي، كما أسهم الديكور واللون، والحركة المصاحبة للإعلان في القنوات الإعلامية، وسيميائية الصورة[7] المصاحبة للإعلان في الصحف والمجلات، فخفة حركة مؤدي أدوار الإشهار، ترسم لنا صورة جلية في الصحة التي يتمتع بها من يعتمد على ذلك الزيت في طبخه، خاصة وأنهم يرتفعون إلى أعلى في خفة ونشاط، مما يدفع إلى التيقن أن الصحة التي يعلن عنها صحة شاملة، ثم إن الأداء الحركي الذي تؤديه المرأة في عملية الالتفاف المصاحب للإيقاع الموسيقي المرتبط بالإشهار، يشير إلى ذاك النشاط وتلك الحيوية المرتبطة بالصحة العامة، إذ إنها استطاعت في عملية التفافها أن تأخذ هيئة الوعاء (القنينة) الذي يحفظ فيه الزيت، ثم أن السفرة التي تقدم للأطفال في الإشهار المصاحب للزيت يتنوع فيها الطعام، المقلي، وغيره، توحي للمتلقي مباشرة أن هذا الزيت يستخدم في أغراض الطبخ المختلفة.

- تشتمل بعض الإشهارات على جملة الطلب، وحذف جملة جواب الطلب، فيبدأ بالجملة الطلبية، ثم يعمد إلى شرح طبيعة المستَهلك، من ذلك، إعلان مؤسسة الحكمة للتجهيزات الطبية، ونصه :

«بدون إجهاد أو تعب

احصل على 130 تمرين في دقيقة واحدة مع حزام "VIBRO SHAPE" الأصلي الذي يساعد على التنحيف والرشاقة، ويساعد على شد الجسم وإزالة الترهلات بسرعة فائقة، 10 برامج مختلفة في جهاز واحد».

فقد أخر المعلن شرح طبيعة الجهاز، معتمدًا على منطق النتيجة والسبب، فإن الاعتماد على هذا الجهاز سيكسب المستهِلك الوقت، وقد وفق المعلِن في إعلانه هذا ذلك أن هذا الزمن زمن السرعة

والتكنولوجيا، فالإنسان دائم البحث عن الوقت، لذا فقد لجأ إلى طريقة عملية إذ أنه لم يعلن عن الجهاز مباشرة، وإنما أعلن عن ترشيد استخدام الوقت، فقد قدر قيمة الوقت عند المستهلك، ثم أخبر عن طريقة معينة للحصول على هذا الوقت، بقوله : «مع حزام "VIBRO SHAPE" الأصلي الذي يساعد على التنحيف والرشاقة، ويساعد على شد الجسم وإزالة الترهلات بسرعة فائقة، 10 برامج مختلفة في جهاز واحد».

وقد وضح كيف يتم ذلك، إذ أن المستهلك قد ينكر هذه السرعة الفائقة، فكيف للإنسان أن يحقق مئة وثلاثين تمرينًا في دقيقة واحدة مع هذا الجهاز، فيجيب على هذا الاستفسار، بعد أن فسر طبيعة الجهاز «يساعد على التنحيف والرشاقة، ويساعد على شد الجسم، وإزالة الترهلات بسرعة فائقة» بقوله : «عشرة برامج في جهاز واحد».

ولنا أن نقارن هذا الإشهار (الإشهار) بإعلان آخر، يحمل المعطيات نفسها (النتائج نفسها)، فقد أعلنت شركة المنى الجميلة لمستحضرات التجميل عن مجموعة التخسيس الفعالة بقولها: «كوني رشيقة وذا مظهر جذاب مع مجموعة التخسيس الفعالة من الأعشاب الطبيعية.

- جسم رشيق　　- مظهر جميل ومتناسق
- صحة جيدة.　　- يوجد تخسيس مناطق معينة بالجسم».

فقد عمد المعلن في هذا الإشهار إلى ما عمد إليه المعلِن في الإشهار السابق (إعلان حزام VIBRO SHAPE)، إلا أن الفرق بين الإشهارين أن الإشهار الثاني لم يهتم بمسألة الوقت؛ لأن هذا المنتَج (مجموعة التخسيس الفعالة) لا يهتم بالرياضة أو التمرين، وإنما هو أعشاب طبيعية توضع على الجسم لتظهر نتيجتها بعد ذلك، إلا أن مدة ظهور النتيجة لم يصرح عنها المعلِن، كما لم يصرح المعلِن في الإشهار

السابق (إعلان الجهاز) عن المدة الزمنية التي يحتاجها الجسم لظهور النتيجة (النحافة، والرشاقة، والمظهر الجميل المتمثل في شد الجسم وإزالة الترهلات)، وقد وفق المعلنان في ذلك؛ ذلك أن عملية تغييب مدة النتيجة عنصر مهم هنا؛ لأن ما يبحث عنه المتلقي الوقت المكتسب، والرشاقة.

وهنا يهتم المعلِن بالرشاقة لا بمجموعة التخسيس الفعالة؛ لأنها الجوهر الذي يبحث عنه المتلقي، كما أنه ليس بحاجة إلى أن يبين عدد هذه المجموعة؛ لأنها أيضًا ليست مدار اهتمامه.

ب- أسلوب الشرط

يعتمد الأسلوب الشرطي على وحدتين لغويتين، تتبع إحداهما الأخرى، وتعتمد عليها، فلا تكون الثانية إلا بوجود الأولى، فهي خلاصتها، ونتيجتها المترتبة عليها؛ أي أنها ترد في صورة علة، وسبب، أو مقدمة، ونتيجة[8].

وما نلاحظه في أسلوب الشرط المصاحب للغة الإشهار، أنه يعتمد على أداة الشرط "إذا" بنسبة كبيرة جدًا، من ذلك "إعلان بنك مسقط"، ونصه :

«إذا أصبت بأحد الأمراض المستعصية، فإن ما تحتاج إليه هو خطة تأمينية ضد تلك الأمراض تعمل على مساعدتك دون أن تعقد حياتك.

لهذا السبب نقدم لك خطة حياتنا للرعاية الطبية».

وكما نلاحظ فإن جملة الشرط «أصبت بأحد الأمراض المستعصية»، مصاحبة لأداة الشرط "إذا"، وهي أداة شرط ظرف لما يستقبل من الزمان، وقد اعتمد المعلِن على الفعل الماضي ليكون فعل الشرط، وكأن الحدث قد انتهى، في حين أن الفعل يدل على وقوعه في تلك الفترة، أو

في الاستقبال، وقد أتى بالمضي هنا؛ لأن الإنسان دائمًا ما يقع في حيرة من أمره عند وقوع هذه الأحداث؛ لذلك جاء جواب الشرط دالاً على الاستقبال، مرتبطًا بالفاء، كما اقترن جواب الشرط ب "إن" تأكيدًا لما يحتاج إليه من يصاب بهذه الأمراض المستعصية -عافانا الله وإياكم- «فإن ما تحتاج إليه هو خطة تأمين ضد تلك الأمراض تعمل على مساعدتك دون أن تعقد حياتك».

وقد اقترنت جملة الجواب بالأفعال المستقبلية (تحتاج، تعمل، تعقد)، وهي أفعال تدل على الاستمرار.

ومع أن أسلوب الشرط قد اكتمل بركنيه - جملة الشرط، وجوابه - إلا أننا نجد أن الأمر ما زال مبهمًا عند المتلقي؛ لذا فإن على المعلِن أن يكمل إعلانه، وكأن أسلوب الشرط - جملة الشرط وجوابه - قد كان سببًا لنتيجة حتمية يبحث عنها المتلقي؛ ذلك أن السؤال قد يتبادر في ذهن المتلقي مباشرة، وهو أنني أبحث عن هذه الخطة التأمينية، فأين لي أن أجدها؟ فيأتي الجواب : «لهذا السبب نقدم لك خطة حياتنا للرعاية الطبية»، وكأن المعلِن حاول أن يلمس أوجه الضعف عند المتلقي، فشاركه همومه، بعد إحساسه بحاجة المتلقي لهذه الخطة؛ لذا فإننا نوفرها لك في خطة حياتنا للرعاية الطبية».

وقد ارتبط هذا الإشهار، أو هذه الجملة في حد ذاتها بالضمائر العائدة على المتلقي (ت الفاعل، ضمير مستتر تقديره أنت، الكاف في مساعدتك، وحياتك، ولك)، وهذا يعكس مدى اهتمام المعلِن في إعلانه بالمتلقي ، وقد شارك المتلقي اهتمامه، فلم يقل حياتك، وإنما قال حياتنا، ولها انعكاسات أو قراءات مختلفة، منها: أن المعلِن يؤكد للمتلقي أن محور اهتمامه لست أنت فقط، وإنما يشملك وأسرتك، ومن تحب أن يشاركك الحياة.

ج- أسلوب الاستفهام[9]

يستطيع المخاطِب أن يشارك المخاطَب في قرارات مختلفة؛ فالاستفهام أو السؤال من «أكثر التراكيب اللغوية الفنية استدعاء للمثيرات عند المتلقي، فهو يمارس إثارة الدهشة الناجمة عن قطع رتابة التلقي المستكين، ورضوخ المتلقي لخمول وطأة استقبال التراكيب الجاهزة، ويمارس فعل المفاجأة التي تنتهك جمود التوقع؛ لتنشأ جدلية حيوية حركية بين المبدع والمتلقي عبر تركيب السؤال، ذلك الذي يجعل المتلقي فاعلاً أصيلاً في التجربة الإبداعية بما تتضمنه من جدلية لا تزول بين المبدع والمتلقي»[10].

ويتيح الاستفهام للمتلقي الإمكانات الواسعة للتعبير عن معان ودلالات تخرج عن المعنى الأصلي للاستفهام، معان تفهم من السياقات التي يرد فيها هذا الاستفهام.

ومع قلة الإشهارات التي يعتمد فيها المعلِن على أسلوب من أساليب الاستفهام، إلا أننا نلاحظ أن أكثر هذه الأساليب تعتمد على الهمزة ولم، والفعل المضارع بعدها، ولنا أن نقف عند مثل من الإشهارات التي ورد فيها هذا الأسلوب، يقول المعلِن في شركة الاتصالات العمانية :

«ألم يحن الوقت لتشترك في خدمة الإنترنت الفائق السرعة ؟

الإنترنت الفائق السرعة، أسرع وأسهل طريقة لتحميل الأغاني التي تحبها».

فقد اعتمد المعلِن على الاستفهام التقريري؛ فالمعلِن في إعلانه يقرر أن الوقت قد حان للاشتراك في خدمة الإنترنت الفائق السرعة، فهمزة الاستفهام هنا أتت في سياق التقرير، ومما يدل على ذلك أن المعلِن يكمل إعلانه بالجملة الخبرية، ثم يعرف حقيقة الإنترنت الفائق السرعة، أسرع وأسهل طريقة لتحميل الأغاني التي تحبها.

فالمعلِن لا ينتظر إجابة من المتلقي ولو أنه انتظر إجابة من المتلقي، لما روّج لمنتجه، إلا أن طريقة الاستفهام التقريري التي توهم المتلقي العادي أن عليه أن يجيب (يقرر) عن السؤال المطروح، في الاشتراك في خدمة الإنترنت الفائق السرعة، وستكون إجابته حتمًا بالإيجاب لا بالسلب؛ بلى حان الوقت للاشتراك في هذه الخدمة.

ويعتمد الإشهار في مواضع قليلة على حرف الاستفهام (هل)، ومما نلاحظه أن المعلِن يصدر إعلانه بحرف الاستفهام (هل)، من ذلك إعلان حياتنا الرعاية الطبية من بنك مسقط، يقول فيه المعلِن بالبنط العريض ما يقرب بنط العشرين، مع علامة الاستفهام العريضة التي تأخذ ما يقرب من نصف الصورة المصاحبة للإعلان :
هل أنت جاهز لما هو غير متوقع ؟

وفي هذا الإشهار يأتي الاستفهام مكتنزًا بدلالات متداخلة؛ فالمعلِن يكشف عن نفسية معينة أراد أن يبثها في إعلانه؛ فهو لا يتساءل عن جاهزية المتلقي لما هو غير متوقع؛ لأنه لو سأل عن مدى جاهزية المتلقي، لانتظر إجابة منه، وهو في إعلانه لم ينتظر تلك الإجابة، ومما يدل على ذلك أنه فسر بعد جملة الاستفهام مباشرة الظروف غير المتوقعة من أمراض مستعصية، بقوله : «إذا أصبت ...».

- **أسلوب النفي**

يفيد النفي: «معنى الطرح والإخراج والاقتطاع، وهو نقيض الجمع والضم والإحاطة، ونفي حدوث الفعل : إخراجه من صفة الحدوث، واقتطاعه وطرحه بعيدًا عن دائرة الكينونة؛ لأن الحدوث إيجاب على الإطلاق، والنفي إخراج حدث بعينه من الوجود المطلق من الإيجاب»[11].

وكثيرًا ما يلجأ المعلِن إلى أداة النفي "لا"، للتعبير عن محمولات النفس النازعة إلى الرفض والمنع والإزاحة، والنفي؛ لذا فإنه يعتمد

على "لا النافية للجنس"، ولا النافية التي تدخل على الفعل المضارع، ولنا أن ندلل على ذلك بإعلان جهاز "نو نو"، يقول المعلِن :

لا ألم ! لا نزع ! لا جروح !

أخيرًا ... الحل الأمثل لإزالة الشعر ... والحد من نموه على عكس وسائل إزالة الشعر الأخرى.

جهاز نو ! نو ! مناسب لكل أنواع البشرة وجميع ألوان الشعر.

لا يسبب أي أذى للبشرة فهو لا يترك أي آثار على البشرة خلال وبعد الاستخدام».

فقد استطاع المعلن في إعلانه بالاعتماد على لا النافية للجنس والاكتفاء بذكر اسمها، من أن يخرج من ذهن المتلقين الحكم في التركيب اللغوي إلى ضده، وحول أذهان المتلقين إلى حكم يخالف المعهود؛ إذ عهد المتلقي أن أدوات إزالة الشعر يصحبها الألم، والنزع، والجروح في أحيان كثيرة.

كما اعتمد على لا النافية مع الفعل المضارع، لا يسبب، لا يترك، وقد وفق المعلِن في اعتماده على لا النافية والأفعال المضارعة، فالفعل المضارع يدل على الاستمرار والديمومة، فعندما ينفي الاستمرار والديمومة؛ فإنه يرسم في أذهان المتلقين صورة حسنة عن المعلَن عنه.

يمكن تمعين البنية اللسانية للخطاب الإشهاري في ضوء المنجز الراهن، انطلاقا من نظرية الجهد الأدنى والدلالة القصوى، مما يؤكد تميزه بما يلي :

1- بساطة الجملة وكثافة الدلالة.

2- تداخل المستويات اللغوية.

3- براعة الانتقال من السرد إلى الوصف أو البرهان أو التفسير، أو الدمج بين هذه الأغراض.

4- الإغراق في الخيال، والمغامرة

5- السجع وتكرار العبارات.

- المستوى الأيقوني

تسهم الصورة والصوت واللون والحركة والموسيقى والديكور في تكوين العلامة الإشهارية الدالة في الخطاب الإشهاري، إذ تهدف هذه العلامات السيميائية إلى إعادة صياغة المعنى اللساني المثبت باللفظ، وإضفاء الحياة والدينامية عليه فيضحي حركة مشهدية نامية، ولعل أهم الوظائف التبليغية التي تحققها الصورة أنها تخرج القيم المجردة من حيز الكمون إلى حيز التجلي فتصبح واقعا ماديا محسوسا في ضوء ما ينتج من مشاهد إشهارية تتخلل أو توازي الخطاب اللساني، وربما حولت الصورة العوالم المجردة والمثالية إلى عوالم ممكنة بالرغم من تشبثها بالسباحة الغرائبية في الهواء، أو الدوران حول الأرض والقفز بين مسافات شاسعة بفضل بدلة رياضية أو حذاء من ماركة عالمية، وربما تحول الضعف الإنساني إلى قوة أسطورية خارقة بفضل تناول مشروب ما، هذا وتفيد الصورة المتعلقة بالإشارات والحركة الجسدية في تثبيت العلاقة وتوطيد عراها بين المرسل والمستهلك فتجعله أكثر وثوقا ورغبة فيما يعرض على ناظريه بخاصة إذا دعمت بالصوت الشجي والنغمة الموسيقية ،واللون المختار بعناية فائقة في توأمة مع موضوع الإشهار ،وهذا يتطلب معرفة متخصصة بسيمياء الألوان في النسق الحضاري المعين.

إن القيمة الإقناعية للصورة في الخطاب الإشهاري لا تتحقق نجاحها إلا في ضوء النسق اللغوي فأنظمة الحركة واللباس والموسيقى

لا تكتسب صفة البنية الدالة إلا إذا مرت عبر محطة اللغة التي تقطع دوالها وتسمي مدلولاتها، وفي هذا السياق يذهب إيريك بويسنس (E.Buryssens) إلى أن الصورة نسق دلالي قائم بذاته، لها وظيفة أساسية في التواصل، وليست حشوية فيه ،بالنسبة إلى العلامة اللسانية الطبيعية، بل إن اللغة في كثير من الأحيان تحتاج إلى مثل هذه النظم السيميولوجية لتحقق وظيفتها التبليغية فهي وإن كانت دالة دلالة رئيسة إلا أنها لا تستطيع احتكار الدلالة.

إن البلاغة لاتقف عند حدود النص اللغوي المكتوب أو المنطوق بل إن الصورة أيضا تتضمن أحداثا بلاغية على عكس ما هو سائد من أن البلاغة حكر على اللغة ، وأن الصورة نسق بدائي قياسا إلى اللغة، ويرى البعض الآخر أن الدلالة تستنفذ ثراء الصورة الذي لا يمكن وصفه، ومن ناحية ثانية يمكن النظر إلى العلامة اللغوية في الخطاب الإشهاري من زاوية وظيفية بحتة وذلك في مستوى كفاءتها التفسيرية المحققة للوظيفة المعجمية (الميتالغوية) فهي تحدد دلالة الصورة كي لا يجمح الخيال الفني بالمتلقي فيبعد عن الأغراض الأساسية للصورة الإشهارية المنجزة في الخطاب .

ولنقف عند إعلان بنك مسقط "حياتنا" والصورة المرافقة له، ولنا أن نرسمه على النحو الآتي :

مريض على سريره والابتسامة لا تفارق وجهه، ويحيط به الطبيب والممرضة المرافقة للطبيب، مع ابتسامة لا تفارق وجهيهما.

مما يدفع المتلقي إلى السؤال مباشرة عن سر هذه الابتسامة، فيدرك لا محالة أن الرعاية الطبية هي سرها، مما يدفعه إلى البحث عن مكان تحققها، فيجد الجواب في الخطاب النثري حيث يكمل النص الصورة لا محالة، وقد كان المعلن حريصا على أن يقدم الإشهار في أتم

صورته، فوضع الصورة بارزة مما يدفع المتلقي إلى مشاهدة الصورة والإشهار بشكل واضح، ومما يدل على ذكاء المعلن في هذه الصورة أن ترك أيقونة البنك على الجهة اليسرى من النص المكتوب بعد صورة المريض والطبيب.

ولو نظرنا إلى إعلان زيت خفيف الذي ينتظره الكبار قبل الصغار عند بثه على شاشة التلفاز لما له من صدى في موسيقاه، وحركته الخفيفة الدائبة الحركة في الطبخ وفي الطيران، ونحن في هذا المقام أمام إشهار ثابت، لم تصاحبه الموسيقى، وإنما صاحبته الصورة فقط، ولنقف عند أيقونة الصورة في هذا الإشهار، وما صاحبها من جوانب بلاغية.

حوى هذا الإشهار أربع صور معبرة حاملة معان عدة، هي الصحة، والخفة والرشاقة، والأناقة، على النحو الآتي :

1- صورة القنينة التي وضع عليها الزيت بشكلها الانسيابي الخفيف، الأنيق، وهذا ما تبحث عنه المرأة لا محالة، الأناقة في جسمها، ومع أن المعلن لم يشر صراحة إلى مسألة الأناقة إلا أن الصورة كانت خير معبر عن ذلك. ويبدو من خلال الصورة أن القنينة ملئت بالزيت إلا أن هذا الزيت لصحته خفيفا، صافيا.

2- صورة صحن عليه بعض الطعام المطبوخ بالزيت، وأهمها السمك، وقد أبدع المعلن في رسم صورة السمكة إذ لم يضعها على الصحن وإنما وضعها أعلاه فهناك خفة ينتج عنها الطيران، ويذكرنا في هذا الملمح بالصورة المرئية في التلفاز في هذا الإشهار نفسه، ذلك أن المعلن في هذا الإطار شكل لنا صورة المرأة والأطفال والطعام المصنوع بهذا الزيت وهم يحلقون في أعالي السماء مع رقصات تلك المرأة المصاحبة للموسيقى، خفة واتزانا ورشاقة، وبما أن المساحة

هنا لا تكفي لرسم هذا الملمح بأكمله فقد اكتفى المعلن بصورة السمكة المطبوخة أعلى الصحن لتعكس لنا الخفة والرشاقة، وهما لا محالة انعكاس للأكل الصحيح السليم الخالي من الكوليسترول، ويكمل النص الصورة بقوله « ذي الطعم الطيب والخفيف»، وبقوله: من أجل صحتنا فلنجعل غذاءنا صحيا مع خفيف».

3- الصورة الثالثة صورة صغيرة جدا، إلا أنها مع صغرها استطاعت الألوان أن تلفت انتباه المتلقي إليها، فكلمة خفيف باللون الأحمر، وأعلاه صورة المرأة الراقصة، وقد أظهر لنا حركة لا تستطيع كل النساء أن تؤديها، فمن تمتع بالصحة والرشاقة أتقن أداءها، ومما لفت الانتباه أن عبارة « من أجل صحتنا فلنجعل غذاءنا صحيا مع خفيف» قد وقعت بين صورتين صورة السمكة وصورة المرأة، خاصة أن كلمة خفيف ما كتبها في خط مستقيم مثلما كتب العبارة السابقة، وإنما وضعها في حركة، ليرسم لنا الخفة والرشاقة، ووضع أسفلها في حركة أشد من الحركة السابقة عبارة « أخف زيت قلي على الإطلاق».

4- صورة الذرة ليعلم المعلن المتلقي بأن سر خفة هذا الزيت هو الطبيعة أي أنه مصنوع من الذرة.

ولننظر إلى التقنية التي اتبعها المعلن في تقديمه لهذه الصور، فالصورة الأولى والصورة الثانية متقاربتان أي أنه لم يفصل بينهما بفاصل، وسر ذلك هو الطبخ إذ لم يشأ أن يخالط هذا الزيت أمر آخر؛ فيفسد عليه سره (سر طبخه)، خفة هذا الطبخ وطيبه، أما الصورة الثانية والصورة الثالثة، فقد جعلت المتلقي يشغل بالإشهار كثيرا وينجذب إليه، فقد كانت الصورة الثالثة، امتدادا للصورة الثانية، والرابط بينهما مثلما أشرنا هو تلك العبارة « من أجل صحتنا فلنجعل غذاءنا صحيا مع خفيف»، ثم يخبر المتلقي في الصورة الأخيرة بنتيجة

مهمة جدا يطمح إلى أن يعرفها بعد أن مر بالخطوات السابقة، وهي أن سر هذه الخفة، وسر هذه اللياقة والرشاقة، وسر هذه الصحة في الطبيعة، أي في استخراجه من الذرة، فقد أدت الصورة استراتيجية معينة، قائمة على منطق السبب والنتيجة. ومما يلفت النظر إلى أن المعلن في الصورة الثالثة لم يفصل بينها وبين الصورة الرابعة ليؤكد لنا أن الخفة من الزيت، فقد عرفت هذه السنابل بصفائها وخفتها.

• الخاتمة

الإشهار أحد الأنماط التواصلية الأساسية؛ لترويج البضائع والسلع عبر الوسائط الإعلامية المختلفة بأسلوب يكون مباشرًا وصريحًا تارة، وغير مباشر تارة أخرى؛ لاستمالة المتلقي (الزبون) وإغرائه للإقبال على اقتناء المنتج.

وقد استطاع المعلِن أن ينوع أساليبه في الإشهار؛ فتنوعت حسب طبيعة المنتج، معتمدًا على العبارات الموجزة، والتراكيب الإنشائية المختلفة ليكون لها أثرًا على المتلقي ليشبع لذة تذوق الجديد، مقبلا على المعروض، منتفعًا بخدماته المصاحبة له.

وشكلت الصورة واللون في الإشهار نسقا دلاليا، فقد أدت وظيفة أساسية في التواصل، فقد استطاعا أن يخرجا القيم المجردة من حيز الكمون إلى حيز التجلي، لتصبح واقعا محسوسا في ضوء ما ينتج من مشاهد إشهارية تتخلل الخطاب اللساني أو توازيه؛ لتحقق وظيفتها التبليغية في توطيد العلاقة بين المشهر والمستهلك فتجعله أكثر رغبة فيما يعرض على ناظريه.



نماذج من الإشهار المعتمد في الدراسة

• الإحالات •

1- نور الدين أحمد النادي ـ الإشهار التقليدي والإلكتروني ـ ط1 ـ مكتبة المجتمع العربي ـ 1432هـ/ 2011م ـ ص 42. د. طاهر محسن الغالبي، د. أحمد شاكر العسكري ـ الإشهار مدخل تطبيقي ـ ط 2 ـ دار وائل للنشر ـ 2006 م ـ ص17.

2- د. محمد فريد الصحن ـ الإشهار ـ الدار الجامعية ـ القاهرة ـ 2003 ـ ص ـ 13 ص 14. أ.د محمد عبدالفتاح الصيرفي ـ الإشهار أنواعه مبادؤه وطرق إعداده ـ ط1 ـ دار المناهج للنشر والتوزيع ـ 1433 هـ/2013 م ـ ص14.

3- أ.د. عبدالفتاح الصيرفي ـ الإشهار أنواعه مبادؤه وطرق إعداده ـ ص 17.

4- عبدالقاهر الجرجاني ـ دلائل الإعجاز ـ تحقيق محمد رشيد رضا ـ دار المعرفة ـ بيروت ـ لبنان ـ ط 2 ـ 1982 ص314.

5- الخطاب البراغماتي هو خطاب يوظف اللغة لغاية، وتكون اللغة فيه مرتهنة بالمقاصد والشروط التي تكتنفها، ويقوم لدى جرايس على مبادئ أربعة : مبدأ الكيف وهو أن يكون الإسهام صادقا، فلا تقول ما تعتقد أنه كذب، ولا تقول ما لاتملك عليه دليلا كافيا، ومبدأ الصلة وهو أن يكون إسهامك ذا علاقة عضوية بموضوع الخطاب، ومبدأ الكم، وهو أن يخلو الخطاب من الفضول، ومبدأ الكيفية وهو أن يكون الخطاب واضحا غير غامض ولا ملتبس، مختصرا منظما، وتتقاطع براغماتية الخطاب وبراغماتية المنفعة، إلا أنهما تفترقان في المبدأ الأول فخطاب الإعلان كثيرا ما يكون بمنأى عن الصدق تكذبه التجربة في الغالب. ينظر : د. نهاد الموسى ـ اللغة العربية في العصر الحديث قيم الثبوت وقوى التحول ـ الطبعة الأولى ـ دار الشروق للنشر والتوزيع ـ عمّان الأردن ـ 2007 م ـ ص 130. وينظر ديفيد كريستال ـ اللغة والإنترنت ـ ترجمة أحمد شفيق الخطيب ـ المجلس الأعلى للثقافة ـ مصر ـ 2005 ـ ص 65 ـ 66.

6- الأمر: طلب حصول الفعل من المخاطب على وجه الاستعلاء مع الإلزام، ويأتي على صيغ مختلفة، منها: صيغة فعل الأمر، وصيغة لام الأمر والفعل المضارع المجزوم، وصيغة المصدر النائب عن فعل الأمر المحذوف وجوبًا، وصيغة اسم المصدر النائب عن فعل الأمر المحذوف، وصيغة اسم فعل الأمر.

7- الصورة نسق دلالي قائم بذاته، لها وظيفة أساسية في التواصل، وليست حشوية فيه، بل إن اللغة في كثير من الأحيان تحتاج إلى مثل هذه النظم السيميولوجية لتحقق وظيفتها التبليغية. ويقوم الخطاب اللغوي الموازي للصورة بوظيفتين أساستين هما :

1- الوظيفة الترسيخية : يتحقق هذا البعد بعدم تجاوز حدود معينة في تأويل الصورة، فوظيفة اللغة هنا توجيه المتلقي إلى معنى معين، وتثبيته في ذهنه على أنه المعنى المركزي،

مما يظهر من عبارات مرافقة للصور الفوتوغرافية والملصقات الإشهارية.

2- وظيفة الدعم : انصهار المعنى اللغوي مع دلالة الصورة في معنى كلي مثل ما يلاحظ في الصور المتحركة كالأفلام والتحقيقات التجارية وغيرها ..

الخطاب الإشهاري والقيمة الحجاجية.

http://oujda-portail.net/ma/wp-content/uploads/2009/09

8- قد يتقدم جواب الشرط، وقد يتقدم دلالة وتركيبًا، وإن كان البصريون قد رأوا استحالة تقدم المسبب على السبب؛ لأن مرتبة الجزاء أن تكون بعد الشرط، ولا يكون الجواب إلا متأخرًا تركيبًا، لذا فقد قالوا بحذف الجواب. الأنباري ـ الإنصاف في مسائل الخلاف بين البصريين والكوفيين ـ تحقيق محمد محيي الدين عبد الحميد ـ القاهرة ـ 1961م ـ ج 2 ـ ص627.

9- الاستفهام معنى من المعاني يطلب فيه المرسل من المتلقي أن يعلمه بما لم يكن معلوما عنده من قبل.

10- عيد بلبع ـ أسلوبية السؤال : رؤية في التنظير البلاغي ـ الطبعة الأولى ـ دار الوفاء ـ القاهرة ـ 1999م ـ ص77.

11- منير سلطان ـ بلاغة الكلمة والجملة والجمل ـ منشأة المعارف ـ الإسكندرية ـ 1988 ـ ص 166.

• المصادر والمراجع •

- الأنباري، الإنصاف في مسائل الخلاف بين البصريين والكوفيين، تحقيق محمد محيي الدين عبد الحميد، القاهرة، 1961م .
- صحتنا، مجلة أسبوعية ، العدد 36 (20 – 26 إبريل 2010 م)، ملحق بجريدة الوطن، سلطنة عُمان.
- طاهر محسن الغالبي، أحمد شاكر العسكري، الإشهار مدخل تطبيقي ،ط 2، دار وائل للنشر، 2006 م.
- عيد علي مهدي بلبع ،أسلوبية السؤال : رؤية في التنظير البلاغي، الطبعة الأولى، دار الوفاء، القاهرة، 1999 م.
- عبدالقاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، تحقيق محمد رشيد رضا، دار المعرفة، بيروت، لبنان، ط2، 1982، ص 314.
- محمد عبد الفتاح الصيرفي، الإشهار أنواعه مبادؤه وطرق إعداده، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، 1433 هـ/ 2013 م.
- محمد فريد الصحن، الإشهار، الدار الجامعية، القاهرة، 2003.
- الملاعب، صحيفة أسبوعية رياضية شبابية، السبت 1-7 مايو 2010 م.
- منير سلطان، بلاغة الكلمة والجملة والجمل، منشأة المعارف، الإسكندرية، 1988 م.
- نهاد الموسى، اللغة العربية في العصر الحديث قيم الثبوت وقوى التحول، الطبعة الأولى، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمّان الأردن،2007 م.

. http://oujda-portail.net/ma/wp-content/uploads/2009/09

مهارة القراءة ودورها في العمليّة التّعليميّة

سهل ليلى

جامعة بسكرة ـ الجزائر

الملخص

التعلّم عمليّة ديناميكيّة وجوهرية قائمة على ما يقدّم للمتعلم من معارف ومهارات لغوية، مثل القراءة والنطق والاستماع والكتابة. وعلى ما يقوم به المتعلّم من أجل اكتسابه المعارف وتعزيزها، لأنّها أساس نجاح العملية التعليمية البيداغوجية. لذا جاءت هذه الدراسة موضّحة دور مهارة القراءة، التي تعدّ أساس بناء الشخصية الإنسانية، ووسيلة الفرد في تكوين ميوله، واتجاهاته وتعميق ثقافته، وهي وسيلة الفهم وتحصيل المعرفة والتعلّم والتعليم.

▪ Résumé ▪

L'enseignement est un processus dynamique qui consiste en premier lien à transmettre des compétences langagières telles que la lecture, la prononciation, l'écoute et l'écriture. Ainsi, ce processus dépend des efforts fournis par l'apprenant dans le but d'acquérir des habiletés car ces dernières sont l'objectif ultime de l'enseignement pédagogique.

Cette étude se propose, donc, d'éclairer le rôle de la compétence de la lecture dans la construction de la personnalité de l'individu. La lecture a aussi un rôle très important dans les processus d'apprentissage de la langue.

▪ Abstract ▪

Learning is a dynamic and substantial process that is based first on what is giving to the learner as knowledge and language skills such as reading, speaking, listening and writing and second on what the learner does to acquire the knowledge and reinforce it because it is the basis behind the success of the pedagogical learning process. This study aims to clarify the role of the reading skill which is the basis of building the human personality. This skill, in addition to being a way of understanding and acquiring knowledge and learning, is also a means to form the individual's inclinations and trends and to deepen his culture.

• مقدّمة

المهارات اللّغوية هي إحكام النطق والخط والفهم والإتقان والتمرّس والتداول للغة، كتابة وقراءة واستماعا وتحاورا ونطقا، وصوتا ومعجما وصرفا ونحوا ودلالة وأسلوبا، بحيث إذا أتقن الممارس للغة هذه المستويات بنية وتركيبا ودلالة وأسلوبا، على جهة الإحكام سمّي ماهرا باللغة. وانتقلت في حقّه من ثقافة نظرية إلى مهارات تداولية وآليات تطبيقية، فيها روحه ووجدانه وبصمته الخاصّة، من حيث طرائق التعبير والتحرير والتفكير والإبداع. لذا سنتطرق في هذه الدراسة بالشرح والتّحليل لمهارة من أهم المهارات اللغوية، ألا وهي مهارة القراءة.

1. المهارة لغة

«المهارة : الحذق في الشّيء والماهر الحاذق بكلّ عمل، وأكثر ما يوصف به السبّاح المجيد. والجمع مهرة. ويقال بهذا الأمر أمهر به مهارة، أي صرت به حاذقا».[1]

2. المهارة اصطلاحا

وهي الأداء المتقن القائم على الفهم والاقتصاد في الوقت والجهد المبذولين، وهي كذلك نشاط عضوي إرادي مرتبط باليد أو اللسان أو العين أو الأذن.[2] وإذا ما ربطنا المهارة باللغة فيمكننا القول : على إنّ المهارة اللغوية هي «أداء لغوي يتسم بالدقّة والكفاءة، فضلا عن السرعة والفهم»[3]. فالمهارة أمر تراكمي يبدأ بمهارات صغيرة، ثم يبنى عليها مهارات أكبر فأكبر. وإن هذا التدرّج في اكتساب المهارة من الصغيرة إلى الكبيرة يتطلب أمرين[4] :

1. **المعرفة النظرية :** وهي أن يكون المتعلم على وعي بالأسس النظرية، التي يقوم من خلالها النجاح في الأداء.

2. **تدريب عملي :** فأي مهارة لغوية لا يمكن إتقان أدائها، إلا إذا تمّ التدريب عليها والاستمرار إلى أن تكتسب المهارة.

ويتّفق علماء النفس وعلماء اللّغة على أنّ اللغة مجموعة من المهارات، وأنّ هذه المهارات تنقسم باعتبار وظائفها إلى قسمين :

1. **المهارات العادية :** والتي من صورها قراءة كتاب، أو رسالة، أو جريدة أو تقرير، وكتابة رسالة أو تلخيص كتاب أو مقرّر، والحديث إلى الناس في شؤونهم الحياتية والاستماع إليهم. بمعنى أنّ المهارات اللغوية العادية هي تلك الأنشطة التي لا غنى عنها للأفراد في حياتهم اليومية، وهي مهارات عامّة لا تخصّ فئة دون أخرى.
2. **المهارات التخصّصية :** والتي من صورها ما يكتبه أصحاب مهنة معيّنة، كالباحثين والمهندسين والأطباء والمحامين، والقضاة وما أشبه ذلك، وهي بهذا مهارات أشخاص معيّنين.[5]

وبما أنّ المهارة اللغوية أداء لغوي يتّسم بالدقة والكفاءة، فضلا عن السرعة والفهم، فإنّ الأداء إما أن يكون صوتيا أو غير صوتي، فالأداء الصوتي يشتمل القراءة والتعبير الشفوي، والتذوّق البلاغي، وإلقاء النصوص النثرية والشعرية، أما غير الصوتي فيشتمل على الاستماع والكتابة والتذوّق الجمالي الخطي.[6] ولا بدّ لهذا الأداء من أن يتّسم بالدقة والكفاءة، فضلا عن السرعة والسّلامة اللغوية نحوا وصرفا وخطا وإملاء، مع ضرورة مراعاة العلاقة بين الألفاظ ومعانيها ومطابقة الكلام لمقتضى الحال، وصحّة الأداء الصوتي لأصوات اللغة من حيث إخراج الحروف، وتمثيلها للمعنى المراد، وكذا سلامة الأداء الإملائي، إلى غير ذلك من المهارات المتّصلة باللغة في جميع صورها.

3. مفهوم القراءة

القراءة أساس التعليم، وهي السبيل إلى المعارف واكتساب الخبرات.[7] وهي عملية لغوية يعيد القارئ بواسطتها بناء معرفة معنى، عبّر عنها الكاتب في صورة رموز مكتوبة هي الألفاظ، ثم يستخلص المعنى منها فيفهمه ويحلله ويفسّره وينقده، ويفيد منه في معالجة شؤون حياته ومشكلاته.[8]

فالقراءة وسيلة الإنسان نحو التكيف وتحصيل المعرفة، وهي أداء لفظي سليم ونشاط عقلي، وقد تطور مفهومها عبر الأجيال، فأصبح فهم القارئ لما يقرأ ونقده إياه وترجمته إلى سلوك يحل مشكلة، أو يضيف شيئا إلى الحياة.[9] وهي ليست مهارة آلية بسيطة، بل هي أساسا عملية ذهنية تأملية، ينبغي أن تنمىّ لتنظيم مركب يتكون من أنماط ذات عمليات عقلية عليا، إنها نشاط ينبغي أن يحتوي على كل أنماط التفكير والتقويم والحكم والتحليل والتعليل وحل المشكلات[10].

كما تراوحت تعريفات الباحثين للقراءة، بين التعريف الآلي الذي يرى أنّ القراءة عملية ميكانيكية أو فكا للرموز، والتعريف الذي يرى القراءة أنها عملية عقلية مركّبة مرتبطة بالتفكير بدرجات مختلفة. ثم تطوّر مفهوم القراءة، وأصبح يتطلّب تفاعل القارئ مع النص المقروء، تفاعلا يستلزم تدخّل شخصيته بجوانبها كافة. أي إنّ المفهوم الحديث للعملية يتمركز حول استخدام ما يستوعبه القارئ، وما يستنتجه من المقروء في مواجهة المشكلات الحياتية.

كما تطرّق كثير من التربويين المحدثين إلى مفهوم القراءة، فعرّفها بعضهم بأنها : «عملية عقلية انفعالية دافعية، تشمل تفسير الرموز والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه، وفهم المعاني والربط بين الخبرة السابقة، وهذه المعاني والاستنتاج والنقد، والحكم والتذوق وحل المشكلات.»[11].

وأشار "علي أحمد مدكور" أن القراءة تعرّف وفهم واستبصار»[12]. فهناك إجمال للمفهوم النامي المتطوّر لعملية القراءة، والذي يشمل المهارات الآتية : التعرف على الرموز والأفكار التي تثيرها الرموز، فهم المعاني والأفكار المختلفة التي تثيرها الرموز، إدراك العلاقات والارتباطات بين المعاني والأفكار المختلفة، النقد والتقويم للمادة المقروءة وفق معايير علمية وموضوعية، التنبؤ وحسن التوقع للنتائج المحتملة وإصدار القرارات والأحكام، وصلة كل ذلك بالواقع الموضوعي والخبرات السابقة.

إنه بدون هذا الفهم لعملية القراءة، فإنها تصبح عملية لا قيمة لها للفرد أو للمجتمع، خاصة في عصر العولمة والكوكبة، وما يصاحبها من مفاهيم سياسية واقتصادية وثقافية وأخلاقية، يندر فيها الثمين.

وتنقسم مهارات القراءة إلى مهارات عامة يجب توفرها في كل عملية قراءة ناجحة، ومهارات خاصة يجب اكتسابها لأداء مهام لاحقة لعملية القراءة، وذلك تبعا للهدف الذي نسعى لتحقيقه منها، فقد تكون القراءة للمتعة الفردية أو لتحقيق فائدة خاصة بالقارئ، دون أن يلي ذلك تنفيذ أمر ما، وقد تكون القراءة لتنفيذ أمر ما بعدها.[13]

4. تطوّر مفهوم القراءة

لا شك في أن القراءة من أكبر النعم التي أنعمها الله على خلقه، وحسبها شرفا أنها كانت أول لفظ نزل من عند الله سبحانه وتعالى على نبيّه الكريم، وذلك بقوله عزّ وجل ﴿اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ﴾ (العلق : 1)، ولعلّها أهم المواد الدراسية بصلتها الوثقى بالمواد الأخرى. إذ إنّ الملاحظ بشكل عام أنّ الطالب الذي يتفوّق فيها، يتفوّق في المواد الأخرى. فلا يستطيع أي طالب أن يظهر تميّزه في أي مادة، إلا إذا كان مسيطرا على مهاراتها، ولعلّها أيضا أعظم وسيلة موصلة إلى الغاية المطلوبة من تعلّم اللغة.[14]

فكان الاعتقاد السائد بين الناس منذ العصور الوسطى، أن القراءة عملية حلّ وتركيب، يميّز فيها القارئ الكلمة عن طريق معرفة الحروف وتركيبها وتهجئتها، وهكذا. فقد كانت القراءة عملية آلية لا يدخل في حسبانها اعتبار للفهم أو الإدراك. وكانت القراءة الجيدة آنذاك تعتمد على الصوت الجميل والخلو من التلعثم. وكان همّ الدارسين أن يقرأ الطالب دروسه بلا تردّد، أو لعثمة.[15]

فكان مفهوم القراءة محصورا في دائرة ضيقة. حدودها الإدراك البصري للرموز المكتوبة وتعريفها والنطق بها، وكان القارئ الجيد هو السليم الأداء.

وفي العقد الثاني من القرن المشار إليه أخذت الأبحاث تتناول القراءة، حيث أجريت سلسلة من البحوث تتعلق بأخطاء الطلاب الكبار في قراءة الفقرات، وخرجت بنتيجة أثّرت تأثيرا كبيرا في مفهوم القراءة، فقد استنتج أنّ القراءة ليست عملية آلية بحتة، تقتصر على مجرّد التعرّف والنطق، كما كان مفهومها السابق، بل إنّها عملية معقّدة تشبه العمليات الرياضية، فهي تستلزم الفهم والربط والاستنتاج ونحوها.[16]

ونتيجة لهذين العنصرين (التعرّف والفهم) برز عنصر ثالث للقراءة وهو النقد، إذ ظهر من الأبحاث الكثيرة، التي تشير أنّ القراءة تختلف باختلاف القارئ وباختلاف مواد القراءة، وهذا يعني أن عمليات القراءة التي يقوم بها القارئ ليست متشابهة في جميع الحالات. ومن ثمّ أخذت الأنظار تتجّه إلى السرعة في القراءة للإحاطة بالكم الهائل الذي تنتجه المطابع، كما اتّجهت إلى العناية بالنقد ليحكموا على ما يقرأون.[17]

وبعد أن كانت القراءة عملية نطق وتعرّف وفهم ونقد، أضيف إلى هذا المفهوم عنصر رابع، وهو أنها أسلوب من أساليب النشاط الفكري في حلّ المشكلات، وهذا يعني أنها نشاط فكري متكامل. ومن هذه العناصر ظهر

مفهوم تعليم القراءة الآن على أنه يقوم على هذه الأبعاد الأربعة : التعرّف والنطق، والفهم، والنقد والموازنة، وحل المشكلات. ثم تطوّر هذا المفهوم، حيث أضيف إليه عنصر آخر هو تفاعل القارئ مع الشيء المقروء، تفاعلا يجعله يرضى أو يسخط أو يعجب، أو يشتاق أو يسرّ أو يحزن، ثم انتقل مفهومها إلى استخدام ما يفهمه القارئ في مواجهة المشكلات والانتفاع بها في المواقف الحيوية.[18]

5. أنواع القراءة : تنقسم القراءة من حيث الأداء إلى :

1. **القراءة الصامتة :** هي التي يدرك بها القارئ المعنى المقصود بالنظرة المجرّدة من النطق أو الهمس، وتعرف القراءة الصامتة بأنها القراءة التي يحصل فيها القارئ على المعاني والأفكار من الرموز المكتوبة، دون الاستعانة بعنصر الصوت، أو النطق، ولو كان نطقا خافتا، ودون تحريك الشفتين أو التمتمة بالحروف والكلمات»[19]. إذن فالقراءة الصامتة «قراءة عملية تفتقر إلى الجانب الصوتي في الأداء».[20]

كما تعرف القراءة الصامتة بالخاطفة، التي لا يقوم فيها القارئ بقراءة كل كلمة في النص، وإنما يكون دوره دور المراقب، إذ عليه أن يحدد مواقع المراقبة، وأن يعتمد على مرمى النظر الذي يمتد ليغطي ميدان المراقبة كله، ويجب أن تكون لديه القدرة على الفهم الصحيح للموقف.[21] وتحصل بانتقال عين القارئ فوق الكلمات والجمل. فالبصر والعقل هما العنصران الفاعلان في أدائها، ولذلك يطلق عليها أحيانا القراءة البصرية، وهي بذلك تجعل القارئ يوجّه اهتمامه إلى فهم ما يقرأ.[22]

- **ومن مزاياها** [23]

طريقة اقتصادية في إدراك المعاني، تتيح للفرد الانتباه والتركيز على المعنى وفهمه بدقة. أسرع من القراءة الجهرية، لأنها محرّرة من أعباء النطق، ومن مراعاة تشكيل الكلمات وإعرابها، أكثر استعمالا في حياة

الناس، تجنّب القراء (الأطفال) مواقف الخجل والحرج، وبخاصة الذين يعانون عيوبا في النطق.

تقوم على عنصرين هما مجرّد النظر بالعين إلى رموز المقروء، والنشاط الذهني الذي يستثيره المنظور إليه من تلك الرموز. وتشكل القراءة الصامتة نحو 90 % من مواقف القراءة الأخرى، ولهذا النوع أثر في نمو الطفل نفسيا واجتماعيا، أما من الناحية النفسية فهي تحرّره من الحرج والخجل، وبخاصة الأطفال الذين لديهم عيوب نطقية، وهي تنقذه من الشعور بالتعرض للسخرية، وتحاشي نقد الآخرين، وأما الجانب الاجتماعي، ففيها احترام شعور الآخرين وتقدير حرياتهم وعدم إزعاجهم. وأما الجانب الجسمي فإنها تريح أعضاء النطق من تأدية دورها على الوجه الصحيح.

وتعدّ القراءة الصامتة أكثر القراءات شيوعا، فهي تستخدم في قراءة الصحف والكتب الخارجية والكتب المنهجية التي تقتضي طبيعتها القراءة الصامتة، كما يستطيع القارئ التقاط المعاني بسرعة أكبر من القراءة الجهرية، إذ يمكن للقارئ أن يقرأ عدة صفحات في مدة زمنية يصعب قراءتها في تلك المدة قراءة جهرية، وهذه القراءة مجردة من النطق ولا تحتاج إلى قراءة كل كلمة على حدة، وإنما تجعل القارئ يلتقط معنى الجملة دون أن يلفظ كل كلمة فيها، لأنّ عملية اللفظ فيها إعاقة وبطء.[24]

• سلبيات القراءة الصامتة

بالرغم من أنها شائعة بدرجة كبيرة تفوق القراءة الجهرية إلا أنه يؤخذ عليها أنها تساعد على شرود الذهن وقلة التركيز والانتباه من المتعلّم، كما أنها فيها إهمال وإغفال لسلامة النطق ومخارج الحروف، أنها قراءة فردية لا تشجّع القراء على الوقوف أمام الجماعات أو مواجهة مواقف اجتماعية، لا تساعد المعلم على التعرف إلى ماعند الطفل من قوة

وضعف في صحة النطق أو العبارة[25]، كما أنها لاتتيح للمعلم معرفة أخطاء التلاميذ وعيوبهم في النطق والأداء. ولا تهيئ للتلاميذ فرصة التدرّب على صحّة القراءة وتمثيل المعنى وجودة الإلقاء.[26]

2. **القراءة الجهرية** : هي القراءة التي تتمّ بصوت مسموع، وتحوّل فيها الرموز الكتابية إلى رموز صوتية صحيحة في مخارجها، مضبوطة في حركاتها مسموعة في آدائها، معبّرة عما تتضمنه من معان.[27] وتلزم القراءة الجهرية في مواقف معيّنة، أهمها المراحل الأولى من مراحل تعلم اللغة، إذ يجب أن يستمع المعلم إلى قراءة المتعلم ليتأكد من إتقانه اللفظ السليم للكلمات أولا، ثم انسياب الكلمات على لسانه دون تلعثم، ومراعاته للنبر والتنغيم المناسبين للأساليب بأنواعها المختلفة، كما تلزم القراءة الجهرية في قراءة الأخبار أو التعليمات التي لا يتوفّر منها نسخة مكتوبة لكلّ معنى بها.[28] وهي التي ينطق القارئ خلالها بالمقروء بصوت مسموع، مع مراعاة ضبط المقروء وفهم معناه[29]. وهي العملية التي يتم فيها ترجمة الرموز الكتابية إلى الألفاظ منطوقة، وأصوات مسموعة متباينة الدّلالة حسب ما تحمل من معنى، وهي إذن تعتمد على ثلاثة عناصر : رؤية العين للرمز، نشاط الذهن في إدراك معنى الرمز والتلفظ بالصوت المعبّر عما يدل عليه ذلك الرمز.

وتحتاج القراءة الجهرية إلى مجموعة من المهارات الخاصة بها، بجانب مهارات القراءة الصامتة، وهي :[30] القدرة على نطق الأصوات العربية بدقة ووضوح، القدرة على الضبط الصرفي والإعرابي للكلمات، القدرة على الانسيابية وعدم التلعثم، القدرة على مراعاة النبر والتنغيم المناسبين للأسلوب والسياق.

لهذا كانت القراءة الجهرية صعبة الأداء إذا ما قيست بالقراءة الصامتة، لأنّ القارئ يصرف فيها جهدا مزدوجا، حيث يراعي فوق

إدراكه المعنى، قواعد التلفّظ من مثل إخراج الحروف من مخارجها وسلامة بنية الكلمة، وضبط أواخرها وتمثيل المعنى بنغمات الصوت، زيادة على احتياجها إلى وقت أطول، نظرا لأنّ القارئ يتوقف في أثنائها للتنفس، ومن ثم احتلت المركز الثاني في ضرورتها لحياة الإنسان.[31]

• **خصائص القراءة الجهرية :** للقراءة الجهرية عدد من الخصائص، منها التربوية، ومنها الاجتماعية، والنفسية والفنية.

• فالخصائص التربوية، تتمثل في أنها أحسن أداة في عملية التعليم، وأنها الوسيلة المعبّرة عن النطق المتقن، والقدرة على الضبط الصرفي للكلمات وإعرابها ومراعاة النبر والتنغيم المناسبين للأسلوب والسياق.

• أما خصائصها الاجتماعية، فهي تساعد على مواجهة الجماهير، وتعطي الثقة بالنفس، وهي وسيلة لتوصيل المعاني للآخرين عن طريق ما هو مكتوب لهم من رسائل وغيرها.وهي تساعد الفرد على التمكّن من الحديث والمناقشة والمحاورة والردّ على الأسئلة.

• أما ما يخصّ الجانب النفسي والفني، فهي أحد وسائل العلاج للخجولين والخائفين للتخلّص من هذا العيب، لتشجيعهم على القراءة الجهرية، وهي كذلك وسيلة هامة للفرد للتعبير الفني والتذوق الأدبي للكلام المقروء، وذلك من خلال إجادته للتنغيم الصوتي والنبر، والتعبير الجيد أثناء قراءته الجهرية. ففي ذلك كشف لنوعية الأساليب الواردة في النص المقروء.[32]

• **مزاياها**

- في القراءة الجهرية تحقيق لذات الطفل وإشباع لكثير من أوجه النشاط عنده، كما أنّه يستريح لسماع صوته ويطرب له حين يمدحه المعلّم على قراءته، ويشعر بالسّعادة عندما يحسّ بنجاحه، ويسرّ عندما يرى

الآخرين يستمعون إليه. ولذلك فقد كان اتجاه كثيرين من المشتغلين بتعليم القراءة إلى أن تكون القراءة في المرحلة الابتدائية كلها أو معظمها مجهورة.[33]

- كما أن فيها تدريب للطفل على مواجهة الآخرين ووضع الخجل والخوف عنه، وهذا يؤدي بالتالي إلى بناء الثقة بنفسه، كما أنّ فيها إعداد الفرد للحياة والقدرة على الإسهام والمشاركة في مناقشة مشكلات المجتمع وأهدافه.[34]
- القراءة الجاهرة في أساسها عملية تشخيصية علاجية، إذ هي وسيلة المعلّم في تشخيص جوانب الضعف في النطق عند الأطفال، ومحاولة علاجها، وهي فوق هذا أداء الطالب في تعلم المواد الدراسية الأخرى وفي تثقيف نفسه وبناء شخصيته، يضاف إلى هذا، أنّ هناك مواقف لا تكون إلا بالقراءة الجاهرة، كقراءة التعليمات والأخبار وقراءة الشعر.
- تساعد في تنمية الأذن اللغوية عند الطفل، وبخاصة إذا كان الصوت مؤثرا، وربّما تحبّب القراءة الجيّدة الطلاب للقراءة في الأدب والأساليب الراقية.
- تقوم على إزالة عامل الخجل من نفوس بعض الطلاب وغرس ثقتهم بأنفسهم، كما تقوم على التأثير في السامعين لإقناعهم بأفكار أو آراء أو أعمال معينة[35].

كما تؤكد كثير من الدراسات أن أهم مهارات الأداء في القراءة الجهرية المعبّرة هي[36] :

- القدرة على التنغيم وتنويع نبرات الصوت على ما يؤدّيه اختلاف الجمل والأساليب اللغوية من تعجب، واستفهام ونداء، وما يتعلّق بدرجة النبر الصوتي الذي يعتمد على قوة النّفس التي ينطق بها صوت أو مقطع.

- ضبط الحركات للمادة المقروءة وفق الجانب النحوي، ولا يعني هذا أن يقحم طلبته في دائرة المصطلحات النحوية التي لا يمكنهم إدراك كنهها.
- ضبط بنية الكلمة المناسبة ضبطا سليما، لا يوقع في اللبس من خلال التلفظ بحركة تضفي معنى آخر مخالفا.
- فهم المعنى، لأنّ فهم المعنى يساعد على نقله إلى السامعين بكل وضوح، وكثيرا ما يؤدي عدم فهم القارئ للمادة المقروءة إلى النطق بها، وأدائها بصورة غير صحيحة.

- **استخدامها في مراحل التعليم**

تستخدم في مراحل التعليم جميعها، ولكن وقتها يناسب نمو التلاميذ مناسبة عكسية، بمعنى أن وقتها يطول بالنسبة للتلاميذ الصغار، وذلك لأنّ أعضاء النطق لديهم ينقصها المرونة والدربة، ولأنّ في كثير منهم عيوبا نطقية يمكن علاجها بكثرة التدريب على هذه العلاقة، وكلّما نما لدى التلميذ نقص وقت القراءة الجهرية، وازداد وقت القراءة الصامتة، حتى أنّ تلاميذ المرحلة الثانوية يمكن أن يشغلوا الحصة كلها بالقراءة الصامتة في الفصل أو المكتبة.[37]

فالقراءة الجهرية هي أحسن وسيلة لإتقان النطق وإجادة الأداء، وتمثيل المعنى وخصوصا، في الصفوف الأولى. كما أنها وسيلة للكشف عن أخطاء التلميذ في النطق، فيتسنّى علاجها.[38]

- **عيوبها**

- إنها لا تلائم الحياة الاجتماعية لما فيها من إزعاج للآخرين وتشويش عليهم.
- تأخذ وقتا أطول لما فيها من مراعاة لمخارج الحروف والنطق الصحيح

للكلمات، وسلامة النطق الصحيح، وسلامة النطق لأواخر الكلمات.

- يبذل القارئ في هذه القراءة جهدا أكبر من مثيلتها الصامتة.
- الفهم عن طريق هذه القراءة أقل، لأن جهد القارئ يتّجه إلى إخراج الحروف من مخارجها، ومراعاة الصحّة في الضبط.[39]

6. مراحل تعلم القراءة

1. مرحلة الاستعداد للقراءة

يقصد بالاستعداد للقراءة امتلاك الأطفال القادمين إلى المدرسة من بيوتهم، قدرات محدودة (عقلية وبصرية وسمعية ونطقية وخبرات معرفية مختلفة، إضافة إلى قدرة الطفل على الانسجام داخل الصفّ مع أقرانه. ومن المعلوم أنّ كل عملية تعليمية لا بدّ من وجود عاملين لنجاحها :[40] الأول : النضج، والثاني : التعلم والمران. والقراءة عملية معقّدة، وهي كغيرها من المهارات اللغوية تحتاج إلى وصول الطفل إلى مستوى معيّن من الاستعداد قبل تعلمها. وعوامل الاستعداد هذه يمكن تقسيمها إلى :

أ. **الاستعداد العقلي** : من المعروف أن الطفل الذكي يبلغ استعداده قبل غيره من أقرانه العاديين، وبالتالي فإنّ تعلّمه القراءة أيسر من غيره أيضا، وهنا يبرز مصطلح العمر العقلي الذي يشير إلى مستوى الصعوبة الذي يمكن أن يبلغه الطفل في القيام بعملية ما، وهذا العلم يتناسب طرديا مع العمر الزمني. مما تجدر ملاحظته أنّ العمر العقلي للأطفال في هذه المرحلة يجب ألا يكون المقياس الوحيد في الاستعداد للقراءة، ومع هذا على المعلم ألا يهمل هذا الجانب عند الأطفال. فإذا كان العمر العقلي أقل من العمر الزمني كان الطفل بطيء التعلم، لأن ذكاءه منخفض، واستيعابه قليل، ويحتاج إلى عناية كبيرة.[41]

ب. **الاستعداد الجسمي** : وهو كون الطفل قادرا من الناحية الجسمية على التعلم، ويتمثل هذا الاستعداد في سلامة الجسم بشكل عام، وفي كون المتعلم متمتّعا بصحة جيدة وخاليا من العيوب والأمراض، يتمكن من نطق الكلمات بشكل سليم.[42] فالطالب لكي يتعلم القراءة لابد له من أذن تسمع لمحاكاة ما يسمع من نطق المعلم، وقراءاته، وعين تبصر لإدراك الرموز المكتوبة، ولابد له من ذهن قادر على تحليل الرموز.[43]

ج. **الاستعداد الانفعالي، أو الشخصي أو العاطفي** : تكاد الأبحاث تتّفق على أنّ مشكلات الطفل العاطفية والشخصية، سبب رئيسي في إخفاق بعض الأطفال في تعلّم القراءة. ولعلّ أبرز هذه المشكلات فقدان الثقة بالنفس والشعور بالحزن والحياء المبالغ فيه. وهذه المشكلات قد تؤدّي بالطفل إلى هجر الدروس، وفقدان الحافز نحو التعلم. لذا تقع على المعلم مسؤولية كبيرة في محو ما رسب في نفوس هؤلاء الأطفال بتعويضهم عما فقدوه. وإنّ دافعية التعلّم تتوقف إلى حدّ كبير على اتجاه المتعلم نحو التعلّم والدراسة، وكذلك اتجاه أسرته، فلو كان اتجاهه واتجاه أسرته إيجابيا نحو التعلم، تكون دافعيته أقوى[44]

د. **الاستعداد التربوي** : يتضمّن هذا الجانب من الاستعداد عدّة خبرات وقدرات، اكتسبها الطفل منذ نعومة أظافره، وحتى قدومه إلى المدرسة. ومن أهمها :

- **الخبرات السابقة** : ويعني بها مجموع التفاعل بين الفرد والبيئة، وهذه الخبرة تساعد الطفل على الربط بين المعنى الذهني للكلمة، وصورتها المكتوبة، والأسرة دورها واضح في هذا المجال في إثراء خبرات الأطفال، مما يسمعه من جمل ومعان وقصص وآداب اجتماعية. أما إذا كانت هناك فجوة بين الخبرات الجديدة والخبرات

السابقة، فإن ذلك سيجعل التعلم أكثر صعوبة، وهذا ما يجب التنبه إليه من المعلمين وواضعي مناهج القراءة، لذا فإنّ الخبرات اللغوية السابقة تعدّ أمرا ضروريا في نجاح تعليم القراءة. فإنّ التهيئة الصوتية وتكرار نطق الكلمات والحروف وكتابتها وسماعها المتكرر، يمكن أن يخلق حالة من الاستعداد لدى المتعلم لتعلم القراءة.[45]

- **الرغبة في القراءة :** الذّهاب إلى المدرسة في نظر الآباء والأمهات يعني تعلم القراءة والكتابة، ولكنّ هذا لا يعني بالضرورة أنّ الطفل راغب في تعلّم القراءة، فهو لا يعرف ماذا نعني. والرغبة في القراءة لن تكون أصلية إلا إذا صحبها مفهوم جلي عن معناها، واهتمامه بها يكون باستعداده لتعلمها والنجاح فيها. ومن أجل هذا فإنّ من التبعات الأساسية التي تقع على عاتق المعلّم أن يثري فيهم هذا الاستعداد، وينمّيه قبل البدء بعملية التعلّم.[46]

2. مرحلة التهيئة

وهي المرحلة التي توفّر فيها جميع الظروف الخاصّة، التي تتيح الاستعداد للطفل وتعدّه للقراءة إعدادا غير مباشر. وتنقسم إلى قسمين :[47]

أ. **التهيئة العامة :** ويمكن تحقيقها بأن يعمل المعلّم على إيجاد صلة طيّبة، وعلاقة وثيقة بين المنزل والمدرسة، كي يشعر الطفل في بيئته الجديدة بالأمن والاستقرار النفسي، وفي هذا الجو يستطيع المدرّس أن يكشف عن المستوى العقلي لكل طفل ويقف على قدرته اللغوية، ويتعرّف على صفاته وطبائعه كما يتعرّف على ما بين الأطفال من فروق فردية. وعلى المعلّم أن يوظف الأساليب والطرائق والوسائل الفردية والتعاونية المختلفة لتحقيق هذا الغرض، وأن يجعل الموقف التعليمي طبيعيا، ويستغلّ رصيد الطفل من الخبرات التي عاشها، كما يستغلّ الرصيد

اللغوي لديه لتحقيق أكبر قسط ممكن من هذه التهيئة قبل البدء بدروس الكتاب. ومما يمكن للمعلّم أن يستخدمه في هذا المجال ما يلي :[48]

- إسماع التلاميذ قصصا قصيرة وحكايات مسلّية، والطلب إليهم سرد ما سمعوه بلغتهم.
- عرض بعض الصور والأشكال وتشجيع التلاميذ على التحدّث عنها بلغة سليمة.
- تدريب التلاميذ على تمييز المؤتلف والمختلف من الأشكال والصور.
- تمثيل بعض المواقف والحركات، مثل الجهات الأربع، وقياس بعض الأطوال وتقدير بعض الأحجام.

ب. التهيئة للقراءة : ويمكن تحقيقها عن طريق :

تدريب الأطفال على معرفة الأصوات ومحاكاتها وإدراك الفروق بينها، تزويدهم بطائفة من الألفاظ عن طريق سرد الحكايات الملائمة، التي تشتمل على كثير من الكلمات التي تصادفهم أثناء عملية القراءة، وتدريبهم على التمييز بين الأضداد مثل أبيض أسود، كبير صغير[49]، وتدريب حواس الأطفال وأعضائهم التي تتصل بالقراءة، وتشمل هذه التدريبات :

- **التدريب الصوتي** الذي يمهّد للنطق السليم، مثل تقليد أصوات الحيوانات وأصوات بعض الأشياء كصوت الساعة مثلا، ومطالبتهم بإعطاء كلمات تشبه في الصوت مثل صغير وكبير، ومطالبتهم أيضا بأن يأتوا بكلمات متشابهة الأوائل مثل حرف السين.
- **التدريب اللغوي** ومنه :

- ذكر أسماء الأصدقاء والجيران والأقارب، أو شخصيات رياضية أو سياسية.

- أسئلة تتعلق بمواقع بعض الأشياء كالنجوم والقمر والمركب والورد.

ويرى الدكتور "زين كامل الخويسكي" أنها قد مرّت بخمس مراحل، نذكر منها مع شرح مبسّط كما جاء في كتابه :[50]

1- معرفتها باعتبارها حروفا وكلمات ينطق بها : فكان المقصود من تعليم القراءة هو الاهتمام بالنطق فقط، بغض النظر عن الفهم. فالإنسان ما دام ينطق المكتوب، فهو قارئ، فهم أم لم يفهم ما هو مكتوب.

2- التعرف على الرموز ونطقها : وذلك نتيجة لهذه الأبحاث التي قام بها (ثورنديك) وغيره من المربين وعلماء النفس، حول الأخطاء في قراءة المتعلمين للفقرات. حيث لوحظ هذا التغير في مفهوم القراءة والذي تحوّل على التعرّف على الرموز ونطقها، وترجمتها إلى ما تؤدي إليه من معان وأفكار، لتصير القراءة متضمنة للنطق والفهم، والقارئ يقرأ ليفهم.

3- النطق والفهم والنقد والتحليل : حيث ظهر أنّ القراءة تختلف باختلاف غرض القارئ بالإضافة إلى اختلافها باختلاف مواد القراءة ذاتها. حيث يتفاعل القارئ مع ما يقرأ من النص المقروء تفاعلا يمكّنه من الحكم عليه بالرضا أو السخط، وما يترتب على ذلك من القبول أو الرفض. وعليه فأصبح مفهوم القراءة على ذلك موجّها إلى نطق الرموز وفهمها وتحليلها والتفاعل معها.

4- النطق والفهم والتفاعل والاختيار : وفيها أنّ القراءة أصبحت واحدة من أساليب النشاط الفكري، وقد استعان بها القارئ على ما واجه من مشكلات تخصّه حين تحوّلت لديه إلى معنى وهدف ليصبح مفهومها، نطق الرموز وفهمها والتفاعل معها واستخدام ما يفهمه منها في مواجهة ما يعترضه من مشاكل وأزمات، فضلا عن الانتفاع بها في مواقفه الحياتية .

5- وسيلة استمتاع وتسلية : فقد تغيّر مفهوم القراءة ليصبح أداة لاستمتاع الإنسان بما يقرأ .[51]

وإذا ما نظرنا إلى المراحل الموجودة في التربية والتعليم، نجد أهم المراحل التي تمرّ بها عملية القراءة وتعليمها كما يلي :

1. المرحلة الابتدائية

أن يكتسب التلاميذ صحّة القراءة الجهرية وجودة النطق وحسن الآداء، أن يكتسب القدرة على القراءة الصامتة الصحيحة السليمة، أن ينمو لدى التلاميذ الميل إلى القراءة الحرة والاطّلاع، أن يتعرف على المعلومات المناسبة لهذه المرحلة، أن تزداد حصيلة من المفردات والتراكيب الجديدة، أن يعبّر عن نفسه تعبيرا يناسب سنّه، أن يفهم التلميذ من درس القراءة فروع مادة اللغة العربية الأخرى.

2. المرحلة المتوسطة أو الإعدادية

أن يقرأ الطالب قراءة صامتة وجوهرية مع الفهم الصحيح وبسرعة مناسبة، أن يتتبع الطالب ما يسمعه ويفهمه ويستخلص الأفكار الرئيسية، أن ينمو ميلهم للقراءة وشغفهم بها ومطالعة الكتب الأخرى، أن ينتقي الطالب المادة الصالحة للقراءة، أن يقرأ قراءة جوهرية ذات آداء معبّرة، أن تزداد ثروته اللغوية ومعلوماته وخبراته، أن تزداد المقدرة لديه على البحث واستخدام المعاجم والمكتبة، أن يتعرف (وينتفع) الطالب من درس القراءة على فروع اللغة العربية الأخرى ويزداد لها فهما.

3. المرحلة الثانوية

أن يقرأ الطالب قراءة (صامتة جهرية) مفهومة وسريعة، أن يستخدم الطالب الأفكار الرئيسية والجزئية.[52] أن يتذوّق ما يقرأ، ويبدأ بقراءة القصص والفكاهات للمتعة والتسلية والتذوق، أن تتكوّن لديه

المقدرة على نقد الموضوعات والفقرات والأفكار نقدا بناءا وسليما، أن تزداد مقدرته عل البحث وتقصّي المسائل واستخدام المراجع والفهارس والمعاجم، أن ينفّذ من خلال درس القراءة ما تعلّمه من فنون اللغة العربية الأخرى، أن يختار ما يراه مناسبا للمطالبة من كتب اللغة وآدابها، أن يعبّر عما يقرأه في درس القراءة والمطالعة والمقال تعبيرا سليما ملخصا.[53]

7. طريقة تدريس القراءة

القراءة هي القاعدة المحسوسة الرّحبة لاكتساب اللغة، إذ إنّ مجال الاستماع للفصحى السليمة يبقى محدودا في الحياة المدرسية والحياة العامة، وكفاءة التعبير تأتي لاحقا. والقراءة بحدّ ذاتها لها أهدافها الخاصة، فهي مفتاح التعلّم في سائر المواد الدراسية وباب التثقف الرئيسي الدائم مدى الحياة، ولذلك لابدّ من إرسائها على مثل هذه الأسس بين فنون اللغة، والسعي دائما إلى تحقيق غاياتها الفكرية والثقافية البعيدة .ويسير تعلم القراءة على النحو التالي :[54]

1- تهيئة الجوّ الملائم لدرس القراءة بإثارة دوافع التلاميذ للتعلّم، وذلك بالاستفسار عن خبراتهم السابقة، وإقامة التكامل بينها وبين الخبرات الراهنة، وإدخالهم في خبرات جديدة، وطرح الأسئلة السابرة عليهم، فضلا عن توظيف الوسائل السمعية والبصرية.

2- قراءة المعلّم الموضوع قراءة جهرية، بينما يستمع التلاميذ دون نظر إلى الكتاب، ويعقب ذلك مناقشة شفوية عن عنوان الموضوع وفكرته العامة وأفكاره الأساسية.

3- يفتح التلاميذ الكتاب ويتأمّلون الصورة المصاحبة للنص، ثم يدير المعلّم حوارا شفهيا حول محتويات الصورة ودلالاتها، وما تثيره من أفكار متصلة بموضوع الدرس.

4- يقرأ المعلّم الدرس قراءة جهرية نموذجية، بينما التلاميذ يتابعونه بأعينهم بالنّظر إلى المادة المقروءة.

5- يقرأ التلاميذ الموضوع قراءة جهرية عن طريق الاقتداء بقراءة المعلم، وتكرار القراءة بحسب الحاجة.

6- يقرأ التلاميذ الموضوع قراءة صامتة دون تلفظ في فترة زمنية محددة، تكفي قراءة الموضوع أو جزء متكامل منه.

7- يدير المعلم حوارا أو مناقشة جماعية، عن المادة المقروءة من خلال أسئلة الفهم والاستيعاب، وإدراك العلاقات التي يقودها المعلم ويشترك فيها التلاميذ.

8- استنباط المواقف والاتجاهات والقيم السياسية والاقتصادية والاجتماعية، من خلال التفاعل مع المادة المقروءة، وما تحتويه من قضايا تتصل بالماضي أو الحاضر أو استشراق آفاق المستقبل.

9- تشجيع التلاميذ على تلخيص الموضوع أو إعادة كتابته في كراسة التعبير، أو الرجوع إلى بعض مصادر المعرفة التي تناولته، لمزيد من القراءة حوله ثم الكتابة فيه، وبذلك تستخدم موضوعات القراءة على التعبير الشفوي والتحريري.

8. أهداف تعليم مهارة القراءة

وضع المختصون في علم التربية والتعليم ركائز لعملية التعليم بدقة وحسن استعمال، ولا شك في احتواء مهارة القراءة على أهداف نذكر منها :

- توسيع دائرة تجارب الطلبة وإخصابها عن طريق القراءة. ويمكن تحديد فوائد القراءة للطلبة من الناحية الشخصية، حيث تساعدهم القراءة على معرفة أنفسهم وغيرهم من الناس، ومعرفة العالم الطبيعي الذي

يعيشون فيه وتنشئتهم على معرفة القيم الأخلاقية والروحية، ومن الناحية الاجتماعية تساعد القراءة الطلبة على زيادة معرفتهم بمثلهم القومية العليا، والصفات التي يجب أن يتحلّى بها المواطن الصالح.

- تنمية القدرة اللفظية والفكرية والمهارات الضرورية لاستعمالها، وذلك لتحقيق غذاء متكامل للفنون الأخرى للغة.

- تنمية القدرات على استخدام المصادر والمراجع والمعاجم بكفاءة واقتدار، والتعبير عن ذلك بأسلوب جيّد ومقبول.[55] اكتساب عادات التعرّف البصري على الكلمات وهذا عند المبتدئين، وبناء رصيد مناسب من المفردات التي تساعد على فهم القطع التي قد تمتد إلى عدة فقرات، توسيع خبرات التلاميذ وإغنائها عن طريق القراءة الواسعة في المجالات المتعددة.[56]

- تنمية الاستمتاع بالقراءة وجعلها عادة يومية مسلّية وممتعة، وهذا عند قراءة النّصوص الراقية والنافعة.

- تدريب التلاميذ على استخدام المراجع والبحث عن مواد القراءة المناسبة، وتدريبهم على عادة ارتياد المكتبات واحترام الكتب، واحترام وجهات النظر إذا كانت لا تتعارض مع منهج الله للكون والإنسان والحياة، وكذلك استخدام المعاجم اللغوية التي تفي بحاجتهم وتمدّهم بالثروة اللغوية اللازمة لهم.[57]

- خلق المجتمع القارئ : وتنمية القدرات الفكرية والتعبيرية، وجعل المطالعة والبحث الذاتي عن المعلومات أولى ركائز التعليم وأهم وسائله، مع ربطها بالحياة ومتطلباتها، كذا توسيع مدارك الدارسين العقلية، بفضل المعلومات المكتسبة ذاتيا، تحت إشراف المدرسة، وبفضل الزاد المعرفي الذي توفره القراءة الحرة.[58]

• الخاتمة

من خلال ما سبق نلاحظ أن مهارة القراءة هي وسيلة مثلى وطريقة راجحة في اكتساب العلم وتهذيب النفس، وقتل الفراغ وتحسين الأخلاق، ورجوح العقل، وهي سمة من سمات العلماء العاكفين على الكتب دون يأس أو كلل أو ملل. فهي تقوم بتوسيع الخبرات لدى القراء وإغنائهم بثروة لغوية، مع تهذيب العادات والأذواق والميول التي تتكوّن منها الأنواع المختلفة للقراءة.

• الإحالات •

1- ابن منظور، لسان العرب، دار صادر بيروت ، م 1، ص 184-185.

2- ينظر : فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، داراليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن، عمان، دط، دت، ص 25.

3- ينظر : زين كامل الخويسكي، المهارات اللغوية، دار المعرفة الجامعية، مصر، دط، 2008، ص 13.

4- عبد الرحمن عبد الهاشمي، فائزة محمد فخري، تقديم عبد الله عويدات، الكتابة الفنية مفهومها، أهميتها، مهاراتها، تطبيقاتها، دار الوراق للنشر والتوزيع، عمان، ط 1، 2011، ص 35.

5- ينظر : فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، ص 25.

6- زين كامل الخويسكي، المهارات اللغوية، ص 13.

7- زهدي محمد عيد، مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط 1، 2011، ص 39.

8- فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، ص 35.

9- ينظر : زهدي محمد عيد، مرجع سابق، ص 40.

10- سعد عبد الله لافى، تنمية مهارات اللغة العربية، عالم الكتب، القاهرة، ط 1، 2012، ص 109 - 110.

11- ينظر : سعد عبد الله لافى، تنمية مهارات اللغة العربية، ص 2.

12- علي أحمد مدكور، طرق تدريس اللغة العربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ط1، 2007، ص 171.

13- ينظر : عبد الله علي مصطفى، مهارات اللغة العربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط 2 ، 2002 ، ص97.

14- ينظر : فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، ص 36.

15- زهدي محمد عيد، مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، ص 40.

16- ينظر : فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، ص 38.

17- سميح أبو مغلي، مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، دار البداية، عمان، الأردن، ط 1، 2010، ص 25.

18- ينظر : سميح أبو مغلي، مرجع سابق، ص 26.

19- فراس السليتي، فنون اللغة، ص 09.

20- هشام حسن، طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة، دار الثقافة، عمان الأردن، ط 1، 2000، ص 17.

21- ينظر : عبد الله علي مصطفى، مرجع سابق، ص 109.

22- ينظر : زهدي محمد عيد، مرجع سابق، ص 69.

23- ينظر : فراس السليتي، مرجع سابق، ص 9.

24- فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، ص 45.

25- فهد خليل زايد، مرجع سابق، ص 47.

26- سميح أبو مغلي، مرجع سابق، ص 49.

27- زهدي محمد عيد، مرجع سابق، ص 66.

28- عبد الله علي مصطفى، مرجع سابق ،ص 108.

29- صلاح الدين مجاور، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، أسسه وتطبيقاته، ص 69.

30- عبد الله علي مصطفى، مرجع سابق ، ص 108.

31- فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، ص 61.

32- ينظر : زين كامل الخويسكي، المهارات اللغوية، ص 119-120.

33- المرجع نفسه، ص 109.

34- فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، ص 60.

35- ينظر : زهدي محمد عيد، مرجع سابق، ص 68.

36- ينظر : فراس السليتي، مرجع سابق، ص 8.

37- ينظر : فراس السليتي، مرجع سابق، ص 10.

38- ينظر :المرجع نفسه، ص 11.

39- فهد خليل زايد، المرجع نفسه، ص 62.

40- فهد خليل زايد، مرجع سابق، ص 40.

41- ينظر : زهدي محمد عيد، مرجع سابق، ص 51.

42- المرجع نفسه، ص 49.

43- ينظر : محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، ط 1 ، 2008، ص266-267.

44- محسن علي عطية، مرجع سابق، ص267.

45- المرجع نفسه، ص268.

46- المرجع نفسه، ص44.

47- محسن علي عطية، مرجع سابق، ص 45.

48- ينظر : علي أحمد مدكور، مرجع سابق، 186.

49- فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، ص46، 47.

50- زين كامل الخويسكي، المهارات اللغوية، ص 109-110.

51- زين كامل الخويسكي، المهارات اللغوية،،ص 110.

52- فيصل حسن العلي، المرشد الفني لتدريس اللغة العربية، ص 146.

53- المرجع نفسه، ص 147.

54- ينظر : علي أحمد مدكور، مرجع سابق، ص 190.

55- ينظر : زين كامل الخويسكي، المهارات اللغوية، ص 131-132

56- ينظر : علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، ص145.

57- ينظر : المرجع نفسه، ص 146.

58- ينظر : عبد اللطيف الصوفي، فن القراءة،أهميتها مستوياتها مهاراتها أنواعها، دار الوعي، الجزائر، ط 2، 2008، ص 38-39.

• المراجع •

- زهدي محمد عيد، مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط 1، 2011.
- زين كامل الخويسكي، المهارات اللغوية، دار المعرفة الجامعية، مصر، د ط، 2008.
- سعد عبد الله لافى، تنمية مهارات اللغة العربية، عالم الكتب، القاهرة، ط 1، 2012.
- سميح أبو مغلي، مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، دار البداية، عمان، الأردن، ط 1، 2010.
- صلاح الدين مجاور، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، أسسه وتطبيقاته.
- عبد الرحمن عبد الهاشمي، فائزة محمد فخري، تقديم عبد الله عويدات، الكتابة الفنية مفهومها، أهميتها، مهاراتها، تطبيقاتها، دار الوراق للنشر والتوزيع، عمان، ط 1، دت.
- عبد اللطيف الصوفي، فن القراءة، أهميتها مستوياتها مهاراتها أنواعها، دار الوعي، الجزائر، ط2، 2008.
- عبد الله علي مصطفى، مهارات اللغة العربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط 2، 2002.
- فهد خليل زايد،أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، داراليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن، عمان، د ط، د ت.
- محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2008.
- ابن منظور، لسان العرب، دار صادر بيروت، م 1.
- هشام حسن، طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة، دار الثقافة، عمان الأردن، ط 1، 2000.

المرأة والجسد في الثقافة الشعبيّة

نصيرة شافع بلعيد
جامعة أبي بكر بلقايد - تلمسان

الملخص

ارتبطت قيمة المرأة بالجسد في الثقافة الشعبية، إذ أنّ المرأة تصل إلى درجة الاحترام والتقديس كأمّ وكجدّة بسبب الإنجاب، أمّا إذا كانت عاقرا لا تنجب فتسقط عنها صفة الأنوثة لأنّ جسدها ليس خصبا، كما تصبح عالة على المجتمع، إلاّ أنّ انتشار التعليم وتطوّر المجتمع جعل الثقافة الشعبية المعاصرة تغيّر نظرتها إلى المرأة شيئا فشيئا.

▪ Résumé ▪

la valeur de la femme s'est associé avec le corps dans la culture populaire, puisque la femme arrive au degré de respect et de sanctification en tant que mère et grand-mère à cause de procréer, mais si elle est stérile et ne peut pas avoir des enfants elle perd le sens de la féminité parce que son corps n'est pas fertile, devenu aussi un fardeau pour la société, mais la propagation de l'éducation et le développement de la société poussent la culture populaire contemporaine pour changer son point de vue des femmes petit a petit.

▪ Abstract ▪

The value of woman is associated with the body in popular culture, since the woman up to the degree of respect and sanctification as a mother and grandmother because of childbearing, but if she is barren and can not have children she loose the sense of femininity because her body is not fertile, also become a burden on society, but the spread of education and the development of society making contemporary popular culture to change its view of women slowly.

• تمهيد

المرأة هي الأمّ والابنة والأخت والجدّة والخالة والعمّة، إنّها نصف المجتمع وهي التي تنجب نصفه الثاني، فهي إذن المجتمع كلّه ومع ذلك فقد اختزلت الثقافة الشعبية المرأة في جسدها، فأنوثتها هي قدرها ومحدّدة لمصيرها، وحتى القوى العقلية للمرأة مكيّفة بأخلاق الأنوثة.

لقد ميّزت الثقافة الشعبية بين لفظين : امرأة وأنثى، فالمرأة اسم مجرد يقابله اسم رجل، اسم يختزل كلّ النساء في الأزمنة الغابر منها والظاهر، يغيب فيها الاستثناء، بينما الأنثى والأنثوي (Féminité) صفات وحالات، إذا تمثلها الجسد الأنثوي فهو مؤنث، وإلاّ فهو خارج الأنوثة.

جاء في "لسان العرب" : «التأنيث خلاف التذكير وهي الإناثة، ويقال هذه امرأة أنثى إذا مدحت بأنّها كاملة من النساء».[1]

و"الصفات الأنثوية بالمعاجم الفرنسية على اختلاف تصنيفاتها، تذهب عزفا على سيمفونية الجسد الشهي، البهي في مقابل الجسد الولاّد"[2]، وفي المعطى الثقافي العربي يزيد عليه مراهنة على المرأة الأنثى في سنّ معيّن تبعا لمقاييس وأجهزة بتعطلها تغادر المرأة برج الأنوثة.

يعرّف "عباس حسن" في كتابه "النحو الواضح" التأنيث بقوله : «المؤنث الحقيقي : هو الذي يلد ويتناسل ولو كان تناسله عن طريق البيض والتفريخ».

هذا ما تقوله اللغة ويقوله الاصطلاح حول « التأنيث الحقيقي من حيث ربطه دلاليا بالولادة والتناسل، والجسد الذي لا يلد ولا ينسل يخرج عن دلالة التأنيث وهذا ما يقوله الاصطلاح الثقافي حينما يدخل المرأة في سنّ اليأس، سنّ اللاأنوثة».[3]

وفي هذا السنّ لا تكون المرأة رجلا فتتحلّى بصفات الذكورة، كما أنّها لم تعد مؤنثة منذ فقدت شروط المؤنث الحقيقي.

وهذا المسمى بسنّ اليأس هو السنّ الذي وصفه "ابن عبد ربّه" بقوله : «آخر عمر المرأة شرّ من أوّله، يذهب جمالها ويذرب لسانها وتعقم رحمها ويسوء خلقها».

فالمرأة حين يعقم رحمها، تسقط عنها صفة التأنيث لأنّ هذا الجسد لم يعد جسدا ولودا، ويدخل الجسد في مرحلة اللاهوية، فهو ليس مذكرا فيقبل منه سوء الخلق وعدم الجمال وسلاطة اللسان، «وهذه صفات مقبولة في الرجال وربما تكون محمودة فيهم ومتوقعة منهم ولكنّها غير مقبولة في النساء، فسلاطة لسان المرأة مرفوضة بينما سلاطة لسان الرجل فحولة مطلوبة، والشاعر الفحل هو من بلغ القمّة في لسانه وفي لغته».[4]

هنا يصبح الجسد النسوي عالة اجتماعية، وامرأة تصل هذه المرحلة تكون بمثابة الزيادة الجسدية، فهي يائس وهي حمقاء، وهناك رغبة ثقافية معلنة في التخلّص منها وفي تصويرها بوصفها عنصرا زائدا غير مرغوب فيه.

وهذا تصوّر ذهني يقف وراء تخوّف النساء من الإعلان عن أعمارهنّ لأنّ الإعلان عن العمر يكشف عن موعد خروج المرأة من التأنيث ودخولها إلى مرحلة اليأس والحمق والحموية، مرحلة اللاهوية واللاصفة واللاوظيفة.

وكلّ موروثات الثقافة تحيل وتشير إلى هذا المصير المتربص بالمرأة دون الرجل، فمصير الرجل إلى حكمة وحنكة ونضج عقلي يعوّض النقص العضلي، أما النقص الجسدي في المرأة فليس له من تعويض لأنّ الثقافة تنفي العقل عن المرأة والمثل يقول : «لبّ المرأة إلى حمق»، فالحماقة مصير يتربّص بالمرأة وينتظرها في محطّة محدّدة من محطّات عمرها».[5]

على أنّ الإشارة إلى لبّ المرأة في هذا المثل تقوم على سخرية واضحة، فالثقافة تنفي العقل عن المرأة أصلا وتحصرها في الجسدية الحسيّة وتجعل عقلها في رحمها .

التأنيث -إذن- صفة للجسد تعرض له وتلابسه، ثمّ تزول عنه وتغادره، فإذا قيل عن المرأة أنها أنثى، فهذا يعني أنّها تتصف بصفات الأنوثة المعتبرة ثقافيا، ولا تطلق هذه الصفة على أيّ امرأة، ولا يقال هذه أنثى إلاّ للكاملة من النساء.

والمرأة الفاقدة لمواصفات الأنوثة الجسدية تصبح كائنا ناقصا، ومشكلة هذا النقص أنّه غير قابل للتكميل، لذلك تعلّق المرأة في الفضاء الثقافي الذي يمارس عمليات التنميط المنحاز بوضوح ضدّ المرأة ولمصلحة الرجل دائما.

إنّ جسدا غير مؤنث وغير مذكر لهو جسد غريب على الثقافة وهو كائن ناقص لا تصدق عليه صفات التأنيث، ولا يرقى إلى صفات الذكورة، لذلك يجري تحميق المرأة إذا كبرت وتعدّت مرحلة الحمل والإنجاب، ويجري حجرها داخل حدود اليأس، فينتهي الجسد المؤنث إلى أن يصبح جسدا غير فعّال وغير وظيفي.

من هذا المنطلق فإنّ قيمة المرأة في المثل الشعبي ليست لذاتها وإنما بمن أنجبت فـ «قيمة أمّ زيد أنّها خلفت زيد» كما يقول المشارقة.

« لقد شكّل جسد المرأة - عامّة - بخصوصيته البيولوجية وإمكانياته الطبيعية عبر تاريخ الحضارات الإنسانية والميثولوجيا القديمة مجالا للقوّة الميتافيزيقية للسلطة المرتبطة بسرّ الأمومة والخصوبة وحمل الحياة الجديدة.

هذا الجسد المقدّس هو رمز الطهارة والخير والزهد وعلاقة العطاء والخصوبة، هذه الفكرة تمتدّ قديما في حضارتنا وثقافتنا وعقليتنا،

وتستمرّ بمرجعية واقعية تمارس ﴿ سلوكنا وعلاقة الآخر بجسدنا».[6]

والمرأة هذا الجسد الخصوبة رمز الخير والعطاء تصوير يزيل عن المرأة مفاهيم التحقير والإهانة ويحيطها بالتقديس والاحترام، لما يحيط بجسدها من أسرار ووظائف يعجز الرجل عن آدائها.

«فمع اكتشاف الزراعة تحوّلت اهتمامات الإنسان الأوّل إلى تجسيد هذا الاكتشاف ﴿ أساطيره، وقد تجلّى ذلك من خلال تجسيد خصوبة الأرض المنتجة للمحاصيل ﴿ صورة المرأة، هذا التجسيم جاء على الخلفية الدينية الأولى والتي كانت تتصوّر القوّة الإلهية ﴿ شكل ماهية أنثوية هي الأمّ الكبرى للكون، غير أنّ الإنسان بنى حول هذا الشكل الإلهي القديم بنية جديدة من التصورات والاعتقادات والأساطير ذات مضامين تتصل بالزراعة التي غدت جوهر حياته وأساس تنظيمه الاجتماعي والسياسي».[7]

ولعلّ هذه الأهمية للمرأة وقدرتها على أن تكون محورا أوليا تأسّست عليه الأساطير نابع من المكانة الاجتماعية التي كانت تحتلها ﴿ أولى العصور الإنسانية، وصورتها المرسومة ﴿ ضمير الجماعة الأول، «فامتياز جسدها بقوّة الخلق هي التي جعلت عقله ينبثق عن إيمان بقدسية هذه القوّة، والتي حاول أن يجد لها رمزا معبرا، فاختار الأمومة الإنسانية كرمز قريب يلمسه بوضوح ﴿ مجتمعه الإنساني ويعبر ﴿ أبسط صور التعبير عن صورة الخلق، وبذلك كان خصب الأرض وإنتاجها للمحاصيل وراء تثبيت صورة المرأة كرمز للخصوبة بعد أن كانت رمزا للخلق».[8]

لم يكتف الإنسان الأوّل بتقديس المرأة/ الأمّ عبر الأسطورة فقط، بل إنّ أوّل أشكال التعبير الفنّي اهتمّت بتجسيد هذه الفكرة، عن الأمّ الآلهة، وقد ظهرت ﴿ البداية ﴿ شكل دمى ثمّ تطوّرت إلى شكل تماثيل

داخل المعبد، اهتمّ الفنان الأوّل فيها بتجسيد مراكز القوّة والخصوبة لدى المرأة، وهكذا ظهرت تماثيل الأمّ الكبرى.

فالرأس عبارة عن كتلة غير متمايزة والكتفان دقيقتان تبعد الذهن عن أيّ مفهوم للقوّة بمعناه الذكري، أما المنطقة الأساسية في تلك التماثيل فمنطقة الثديين والبطن والحوض وأعلى الفخدين التي تشكّل معا كتلة ممتلئة عني الفنان بإظهار وتضخيم كلّ جزء فيها بطريقة تبدو معها بقية الأعضاء كأنّها رسمت لتظهر ما لهذه الكتلة من أهمية قصوى، هكذا يثبت الفنان الأوّل ما له علاقة بالخصب والفيض الطبيعي الموجود في المرأة، وبذلك شكّل تقديس المرأة أولى تجليات القدسي في الحياة الإنسانية.

وترى الباحثة "عائشة بلعربي" في كتابها "المرأة والسلطة" «أنّ المرأة لا تكتمل إلاّ بالأمومة، ووضعيتها النهائية هي وضعية أمّ لابن أو عدّة أبناء، الشيء الذي يكسبها سلطة لكي تفرض نفسها وتتخلّص من كلّ مراقبة ذكورية».[9]

وتعدّ بعض القيم والتصورات المحرك الأساسي للسلوك الإنجابي، وتبدو مجسّدة في كثير من الممارسات لدى الأفراد وفي مختلف القطاعات المجتمعية وذوي المستويات الاجتماعية المتباينة. ولا نبالغ إذا قلنا أنّ هذه تعدّ من المحدّدات الأساسية للسلوك الإنجابي والتي تلعب دورا أساسيا في عملية تنظيم الأسرة، إذ يتوقّف على فهمها ودراسة مدلولاتها نجاح تلك البرامج أو فشلها.

«ومن تلك القيم قيمة الإنجاب، ذلك أنّ إنجاب الأطفال يدلّ على رجولة الزوج، كما يدلّ على أنوثة الزوجة، فالإنجاب يكسب الزوج مكانة اجتماعية جديدة كأبّ، كما يكسب الزوجة مكانة اجتماعية جديدة هي مكانة الأمّ، ويترتّب على ذلك حقوق و واجبات جديدة أيضا.»[10]

ولقد أفادت المادة الإثنوجرافية في جميع الحالات عن أهمية الإنجاب وخاصّة إنجاب الذكور وارتفاع مكانة المرأة التي تتمتّع بالخصوبة، ويتضح هذا في أقوالهم المتواترة وفي الأمثال الشعبية :

«اللّي وْلَدْ مَا مَاتْشْ».

«اللّي مَا يْغَلّيها وْلْدَها مَا يْغَلّيها جَلْدَها». (المقصود بهذا المثل أنّ المرأة التي لا يرفع مكانتها أولادها، لن يرفع مكانتها جمالها).

«وَلْدَكْ مَنْ دَمَّكْ يَنْعِي هَمَّكْ».

ارتبطت الصورة الإيجابية للمرأة في المثل الشعبي عامّة والمثل الشعبي العربي والجزائري خاصّة بالأمومة، فالوظيفة الأساسية التي يحدّدها المجتمع للمرأة هي الإنجاب والاستكثار، ولا تعدّ المرأة سيدة البيت ولا تستقرّ نفسيا حتى يجيء المولود وخاصّة الذكر فيقال :

«غَرْسَتْ نِيبَانْهاَ».

«دَقَّتْ اوْتَادْهَا».

كما أنّ المرأة الولود من الصفات المفضّلة عند اختيار العروس ومن هنا نجد أنّ المرأة التي تنجب وخاصّة الذكور ترتفع مكانتها عند زوجها وأهله، إذ ترى العامة أنّ المرأة التي تنجب يحبّها زوجها ويخاف عليها، فلا يهدّدها بالطلاق ولا يفكّر في التعدّد، كما أنّه يحترمها ويأخذ برأيها في أمور حياتهم فتكون كلمتها مسموعة.

و«تشبّه الثقافة الشعبية المرأة التي لا تنجب بالأرض البور التي لا تصلح للزراعة بينما تشبّه المرأة المنجبة بالأرض الخصبة الصالحة للزراعة».[11]

ونلاحظ أنّ مرحلة الأمومة تكسب المرأة نوعا من الاهتمام والاحترام تفقده في مراحل أخرى من حياتها، إنّه وجه للتقديس والاحترام يصل إلى حدّ منح المرأة سلطة داخل الأسرة تمارسها ضدّ النساء من جنسها : الحماة/ الكنّة.

فحتى علماء النفس وعلى رأسهم "فرويد" -الذي رسم للمرأة صورة سلبية- ينظر إلى الأمّ نظرة إيجابية فيتوجّه بالاحترام إلى الأمّ، مصدر الألوهية، فالأنثوي والأمومي مرتبطان بالرمزية الفعلية، كحالة الدلالة على الدفاعات الصلبة الضرورية لاستحضار الباطن اللغز حيث تتعقّد بغمص الحياة والموت.

إنّ القوّة الرمزية لتصورات الألوهية مستعارة من الإنتاجية الأمومية التي تجعل هذه الأمور السلبية إيجابية : القدرة المذلة للأمّ، اللغز المحصر للحمل والخوف الموحى بواسطة الانفعال الأنثوي، وفضلا عن ذلك، تعلن الألوهية قيمة القدرة الخصبة والمغذية لمنتجة الحياة التي هي الأمّ.

توجد الرغبة في مادة الكائنات الحيّة، "وقد عرضها "فرويد" تحت شكلها الأول الغريزي، والغريزة المتحوّلة إلى رغبة بالكبت، تفترض المسافة التي تنشىء الحياة النفسية، مسافة بين الجامد والبشري، الحواسي والتصريف، بين الفمّ والثدي".[12]

وترتفع قدسية الأمومة ليفضّلها المبدع الشعبي عن أداء الطقوس التعبدية :

«مْرَا وَلاَّدَة خِيرْ مَنْ مْرَا عَبَّادَة».

إنّ الارتباط بالابن والتبعيّة للأمّ يخترقان حياة الرجل والمرأة بأكملها، فتأتينا صورة الأمّ بوصفها أرقى أوضاع المرأة وأقدسها، إذ يقول المثل الشعبي : «اللّي عَنْدُو امُّو لا تَرْفَدْ هَمُّو».

فحتى الجدّات تحترم وقد تنال سلطة جبارة تجعلهنّ يتحكمن في تسيير شؤون العائلة 'إلاّ أنّ هذا الاحترام وهذه السلطة مصدرهما الإنجاب أي الجسد.

والصورة المضادة حين يعقم رحمها، فالعقم كلمة قاسية على النفس، وهي تعني لغة الجدب والقحالة، وتقابل المرأة بالأرض، فالأرض العاقر لا تمنح خيرا، والمرأة العاقر امرأة ناقصة، يمكن أن تترك وتنبذ لأنّها لم تمنح ذرية تخلّد اسم الأب وتقهر خوفه من الموت الذي يضع نهاية لوجوده الفيزيقي، إذ يقول المثل الشعبي معبّرا عن هذا المعنى :

«مْرَا بْلاَ وْلاَدْ كَالخِيمَة بْلاَ وْتَادْ» (وتاد : الأوتاد وهي الأركان والدعائم التي تقوم عليها الخيمة).

وترى الثقافة الشعبية أنّ المرأة العاقر يجب طلاقها لأنّ مثلها كمثل الشجرة إذا كانت غير مثمرة يحلّ قطعها : «الشَجْرَة اللِّي مَا تْوَلْدْشْ حْلاَلْ قَطْعْهَا».

غير أنّ الإثمار بالمعنى الضيق للمثل يتحدّد بالمنتج المادي ولكن الثمر بالمعنى العام الواسع يتسع إلى الظلّ وتنقية البنية وجمالها، وهي في المثل أيضا إحالات استهلاكية تنظر للمرأة من منطلق زاوية محدّدة تهمل آدميتها.

فعدم إنجاب الزوجة من الأسباب المقبولة اجتماعيا لكي يتزوّج الرجل مرّة أخرى من أجل الإنجاب، فالمرأة المنجبة في المجتمع الجزائري عامّة والريفي خاصّة، حياتها الزوجية والأسرية أكثر استقرارا من التي لا تنجب، كما أنّ لها مكانتها وسط زوجها وأهله.

أما المرأة العقيم فإنّها تواجه صعوبات نفسية واجتماعية في حياتها الزوجية والأسرية، ونلاحظ في بعض الأسر أنّ النساء لا يرتقين إلى مرتبة النضج الكامل إلاّ حين يلدن طفلهنّ الأوّل، وفي مثل تلك الأسر لا تعتبر المرأة العاقر "أنثى" أو "بالغة"، وتنادى ببعض المصطلحات التي تؤذي مشاعرها كقولهم "تِينَاشَة".

و«العقم يهدّد مكانة المرأة ويشعرها بعدم الاستقرار في حياتها الزوجية لاحتمال زواج زوجها مرّة أخرى، وهي بالنسبة للمحيطين بها تفتقد لأهمّ مقومات المرأة وهي "الخصوبة"، ولذا يجب أن تتخلّى عن مكانها لزوجة أخرى تستطيع تحقيق الهدف من الزواج، ألا وهو الإنجاب».[13] كما تخشى بعض النساء على أطفالهن من المرأة العقيم خوفا من أن تحسدهم، حيث تعتقد العامّة بأنّ المرأة المعوقة اجتماعيا وفيزيقيا تكون أكثر قدرة على الحسد، وهناك الكثير من الأمثال الشعبية والأقوال المتواترة التي تتناول المرأة العقيم والتي تفتقر للخصوبة منها :

«اللِّي مَا تّجِيبْشْ الذَرّيَة حْرَامْ فِيهَا الرّعِيَة «(الرعية : الرعاية والمقصود بالمثل أنّ المرأة العقيم لا تستحقّ الرعاية المادية والمعنوية).

وتصوّر هذه الأقوال موقف المجتمع من المرأة غير المنجبة، فهي في نظرهم غير جديرة بالحياة الزوجية لأنّ الهدف من الزواج هو الإنجاب.

ومن خلال استجواب بعض النساء العقيمات في منطقة سبدو بولاية تلمسان تبيّن اختلاف النظرة إلى المرأة العقيم بين الأميات والمتعلمات من جانب وبين زوجها وأهله وأهلها من جانب آخر، فتقول إحداهنّ «لما يكون الرجل متعلما يرضى بقضاء الله وقدره، أما الجاهل فلا يرضى لأنّه ينظر إليها على أنّها الأرض البور القاحلة التي لا تنبت».

وتقول أخرى «إذا كان يحبها، مهما كانت الضغوط عليه، فإنّه لا يتزوّج عليها ويرضى بنصيبه وخاصّة المتعلمين». إلاّ أنّ أغلبهنّ اتفقن على أنّ الزوج مهما كان تعاطفه مع زوجته في البداية، فإنّه يضيق بها ويبدي استيائه ويفتعل المشاجرات باستمرار معها لرغبته في إنجاب أبناء يحملون اسمه ويكونوا ذكرى له، إلى جانب ضغوط أسرته ليتزوج

مرّة أخرى، وهو يلقى قبولا في المجتمع لأنّه يحدّد إحدى القيم المرغوبة ألا وهي الإنجاب.

أما عن موقف أهل الزوج، فهناك اتجاهين، الأوّل وهم القلّة يرضون بمشيئة الله ولا يجرحون مشاعر زوجة الابن، ويذهبوا بها إلى الأطباء والمشايخ ويساعدوها في بعض الممارسات الشعبية المرتبطة بالخصوبة.أما الاتجاه الثاني، فلقد كشف البحث الميداني على اتفاق أغلب النساء على أنّ موقف أهل الزوج يكون ضدّ الزوجة سواء من خلال التلميحات أو الضغط على الابن للزواج مرّة أخرى باستخدام الأمثال الشعبية كقولهم : «النْسَا تَتْبَطْ بَالنْسَا مَاشِي بَالعْصَا».[14]

وبالنسبة للأميات وخاصّة المقيمات في مسكن قادة بوتارن (الأمثال الشعبية الجزائرية - ديوان المطبوعات الجامعية - الجزائر- 1987 - ص 160).

العائلة، يتمّ تكليفها بأعمال شاقّة في المنزل أو الحقل، ويعايرونها بعدم الإنجاب إذا تبرمت أو احتجّت من كثرة الأعباء، بل يسعون إلى أن تكره البيت وتخرج منه برضاها، لكي يتزوّج ابنهم مرّة أخرى.

وبالنسبة لأهل الزوجة فإنّهم يتعاطفون معها، ويشفقون عليها، ويدافعون عنها بأنّ كلّ شيء بمشيئة الله، ويحرصون على تجنّب الحديث عن الإنجاب أمامها حتى لا يجرحون مشاعرها، ويأخذونها إلى الأطباء والمشايخ لعلاجها، كما يواسون الزوج ويساندونه حتى لا يترك ابنتهم.

وقد كشف البحث الميداني عن الكثير من الممارسات الشعبية التي تساعد المرأة على الحمل والإنجاب، وهي ترتبط بمراحل خصوبة المرأة بدءا بالزواج وما يتبعه من تأخّر الحمل أو العقم أو الإجهاض، وحتى الولادة تحاط بممارسات وطقوس خوفا من عدم تكرار الحمل.

وللأسف فإنّ المرأة تأخذ قيمتها واستقرارها من كثرة الإنجاب :
«الوْلاَدْ وْتَادْ».
« لاَ صُوفْ إلاَّ بَعْد الوَادْ وَلاَ مْرَا إلاَّ بَعْدَ لْوْلاَدْ».

لذلك يبقى موضوع الإنجاب شغلها الشاغل، تسعى المرأة إليه، حتى لو كان على حساب صحّتها وأوضاع بيتها.

والجدير بالذكر أنّ من أهمّ ما يبرز حاجة الأنثى إلى الأمومة هو أنّ كلّ أنثى بلغت سنّا معيّنا تعتبر وجودها ناقصا ما لم تنجب رغم ما تعرف من مشقّة الحمل والوضع والتربية إذ قال الله تعالى في كتابه العزيز : ((حَمَلَتْهُ أُمُّهُ كَرْهًا وَوَضَعَتْهُ كَرْهًا)).[15]

وقد فسّر "الزمخشري" "الكره" بالمشقة والتعب والوهن والضعف[16]، وذلك من أجل ما يلحق الأمّ من معاناة أثناء الحمل والفصال عنه وما يصيب جسمها من تعب لكون الجنين يتطوّر وينمو في رحمها على حساب جسدها وقوّتها..

ومن جانب آخر، تحرص المرأة على الأمومة، لأنها متيقنة بأنّ الرجل إنما يتزوّج من أجل الإنجاب، وأنّه غالبا لا يقبل المرأة العاقر، فيسعى إلى الزواج مرّة أخرى :
«اللِّي بْلاَ وْلاَدْ كْلاَهْ الوَادْ».
«اللّي مَا عَنْدُوشْ ثُورْ مَنْ بَقْرَاته وْوَلْدْ مَنْ مْرَاته، قَدّ مُوته قَدّ حْيَاته ».

ومن هنا «يكون التأنيث مفهوما ثقافيا وتصورا ذهنيا وليس قيمة طبيعية جوهرية، إنّه مفهوم مكتسب أو ممنوح من المعطى الثقافي، وبما أنّه مكتسب فهو أيضا متحوّل وقابل للزوال كما قال الدكتور عبد الله الغدامي».[17]

ويقول المثل الشعبي : «الهَدْرَا مْعَ النّسَا وَنَّاسَة، تْبَعْدَكْ مْنَ الرّبَحْ وَتْقَرّبَكْ مْنَ الخْسَارَة».

إنّ هذا المثل يكشف عن تصوّر ذهني متعمّق في الثقافة الشعبية وهو أنّ الأنوثة خرساء ويزيد في جمالها أن تدع اللغة للرجل، فالأنوثة مجرد جسد يستقبل اللغة ويخضع لها من جهة، ويرسل علامات صامتة مشفرة لكي يتولى الرجل فكّ الشفرات وتفسير العلامات، ودائما يكون الترميز والألغاز والغموض شرطا في لغة المرأة ويكون الإفصاح عيبا.

هذه صورة ذهنية وشرط ثقافي، ولو حدث مرّة وخرجت الأنثى عن هذا الشرط، فإنّها تفقد موقعها المؤنث، كما يحدث دائما حين يتهم الرجل المرأة بأنّها ثرثارة وسليطة اللسان، وهذه عيوب جمالية في الأنوثة تجعل أيّ استخدام فصيح للسان خروجا على الشرط الجمالي، فتصبح اللغة ثرثرة والفصاحة سلاطة لسان، فليس منتظرا من الجسد المؤنث أن يتكلّم ويفصح ولذا يقول المثل الإنجليزي :

«الفتيات لكي تنظر إليهنّ وليس لتسمعهنّ».

أما لماذا يجري تفريغ الجسد المؤنث من اللغة وعزله عن الفعل والتفاعل اللغوي فهذا عائد إلى التصور الثقافي الذي يرى أنّ جسد المرأة خال من العقل، وهذا تصوّر ثقافي عالمي، إذ يقول المثل الدنمركي :

«للنساء فساتين طويلة وعقول صغيرة».[18]

والمعادلة الثقافية المحسومة هنا تقول أنّه بما أنّ الجسد المؤنث فارغ من العقل -كما تشهد الأمثال والحكايات والوقائع- فإنّ أيّ استعمال للّغة من قبل هذا الجسد يكون ثرثرة وحماقة، وكلّ عيب لساني يكون جمالا كاللّثغة في الحسناء، لأنّ الجسد المؤنث ليس مطلوبا منه أن يكون ذا لغة أو ذا بعد في النظر.

ويتحوّل هذا من تصوّر ذهني يعيش في المخيال الثقافي لكلّ الحضارات إلى قانون تشريعي مصرّح به، فقد كان في فرنسا قانون ينصّ على أنّ "الأولاد والمجانين والقصّر والنساء ليسوا مواطنين" وكان ذلك سنة 1793 م. هذا ما أفضت إليه الثقافة الإنسانية بتركيزها على الجسدية البحتة للأنوثة.

هناك تمييز ثقافي صارم بين كلمة "امرأة" وكلمة "أنثى"، فالمرأة ليست دائما أنثى، فهي أنثى في حالات وليست بأنثى في حالات، والتأنيث مجموعة صفات وحالات، إذا تمثلها الجسد النسوي فهو مؤنث و إلا فهو خارج الأنوثة.

ومن ناحية أخرى تمارس المرأة في المثل الشعبي قوّة استثنائية من خلال الرافد الجمالي، تهزم قيم وعقيدة الرجل، يقول المثل الشعبي الجزائري : «عْلى زِينَكْ وكْحَالْ عَيْنِيكْ»؛ أي أنّ الرجل إذا تنازل للمرأة أو تسامح معها فمن أجل جمالها وهذه غاية المفارقة، فهي امرأة خرقت المعتاد، مجازية الملامح، يتمثّل في جسدها دفق أنثوي يدفعها إلى صدارة المقام الاجتماعي. هذه الثقافة الشعبية ألبست المرأة - الجسد دلالات لامتناهية، إذ يقول "ميرلوبونتي":

> «ينتصب الجسد كشيء مدرك وككيان مدرك للأشياء ...يشكل نسقا ضمن أنساق أخرى تلوذ جميعها بالكون بحثا عن معنى وعن دلالة، فإذا كانت كلّ الأشياء لا تدرك إلاّ من خلال ارتباطها بهذا الكون اللامتناهي الامتداد، فإنّ كينونة الجسد تكمن أيضا في ارتباطه بكون ما ، وجسدنا لا يوجد في الفضاء، إنّه الفضاء».[19]

يتشكل الجسد الأنثوي إذن كدال متكامل ومكثف بذاته وقادر على توليد سلسلة لامتناهية من الدلالات، فدالها الجمالي يلغي موقعها المعنوي في الثقافة الذكورية التي تمنحها اختلافا في مقاييس الجمال

بين امرأة وأخرى ومكان وآخر :

«كُلّ بْلاَدْ وَأَصَلْهَا وكُلّ، امْرَا و زِينْهَا».[20]

ينطلق المثل من مقولة «إنّ الله جميل يحبّ الجمال»، وإنّ المرأة الجميلة تضفي على حياة الرجل السعادة فيقال : «الزِّينْ يْحبُو رَبي وَالنّبِي». وبذلك فإنّ افتتان الرجل بالجمال الأنثوي يمنحه بعدا دينيا يفسر به ولهه .

ويدخل المثل الشعبي في القوى الغيبية، فيقدم معطى عن آخر :

«وْلَدْ بَنْتَكْ زِينَة وْمَا الشّطَارَة تْتْعَلْمْهَا».

«جِيبْ بَنْتَكْ زِينَة وْمَا الحْدَاقَة يْعَلْمُوهَا لْهَا بْنَاتْ النّسَا».

إذن هذه الأمثال تعطي الأولوية والأهمية القصوى للجمال بالنسبة للبنت أما الأمور الأخرى فتتعلمها فيما بعد من طرف الآخرين. والفتاة الجميلة حسب المثل الشعبي وثقافته تخفّف همّ البنات على الأهل فيقال :

«البَنْتْ الشَابّة نَصْ مُصِيبَة»

لذلك ربط المثل الشعبي بين جمال المرأة وزواجها فقال :«اللِي زَادَتْ شَابّة، زَادَتْ مْزَوْجَة».

وترى بعض الأمثال الشعبية الجزائرية أنّ كلّ قدرات المرأة تنحصر في جمالها وتبالغ في تقدير الجمال الأنثوي فتقرّر أنّ قيمة المرأة عند الرجل بجمالها وليس بأولادها إذ يقول المثل في هذا المعنى : «اللّي مَا يْغَلّيِهَا جَلْدْهَا مَا يْغَلّيهَا وَلْدْهَا».

أي أنّ المرأة التي لا يرفع شأنها جمالها لن يرفعه لها ولدها، إذ يكاد أكثر الناس يجعل الشرط الوحيد عند اختيار الزوجة هو جمالها ولست أدري ما الذي يجعل هذا الخطأ القاتل مستمرا حتى اليوم بالرغم من الكوارث الاجتماعية التي ترتبت عنه.

هل السبب عائد إلى سيطرة الجمال المظهري على عامة النّاس، فهو في هذه الحالة كسيطرة بعض الغرائز عليهم ؟ أم أنّ التجارب المخفقة المترتبة على هذا الخطأ لم توضّح للآخرين عواقب هذا الاختيار ؟ أم أنّ السبب يعود إلى الانصياع والعمل بمثل هذه الأمثال التي تقول :

«خُذْ الشَّبَابْ واقْعَدْ قْبَالَهْ وَإلاَ جُعْتْ شَاهَدْ جَمأْلَهْ»

«خُذْ الْمِلِيحْ واسْتْرِيحْ»

ويرى "بورديو" أنّ «الهيمنة الذكورية خاصية كونية متجذّرة في لاوعي الأفراد سواء كانوا ذكورا أو إناثا ورغم أنّها تعلن عن نفسها كمعطى طبيعي، فهي تبقى في الأصل بناء اجتماعي تاريخي ثقافي تنتجه وتعيد إنتاجه مجموعة من المؤسسات الاجتماعية. كما يرى أنّ المجتمعات البحر متوسطية تتقاسم نفس النظرة للجنسين حيث تجعل من الرجل مركز كلّ الأشياء، فالمجتمع القبائلي تطغى عليه النظرة الفالونرجسية، وهي نظرة مشتركة بين سائر مجتمعات البحر الأبيض المتوسط لكنها تتأرجح في درجاتها من مجتمع إلى آخر»[21]. وبالتالي يستنتج "بورديو" أنّ كلّ ما هو إيجابي مرتبط بالجسد الذكوري أما السلبي فهو مرتبط بالجسد الأنثوي، هذا الامتياز الذكوري الذي تغذيه ايديولوجية ثقافية ذكورية ينطلق من الجسد ثم ينعكس على تمظهراته وحركاته وكذا نشاطاته، فالجسد يخضع لنوع من الترويض الاجتماعي ليكتسب في آخر المطاف هوية جنسية.

• خاتمة

مع ذلك مهما قيل ويقال فإنّ المرأة إنسان، والإنسان جسد وعقل وروح، فصدق رسول الله ﷺ الذي قال : ((النّساء شقائق الرّجال)) ، وتبقى المرأة تقوم بدور البطولة إلى جانب الرجل في مسرحية كبرى هي

الحياة، والجدير بالذكر أنّه بفضل انتشار التعليم والتقدّم في الزمن تغيّرت الذهنيات شيئا فشيئا، فلم يعد إنجاب الإناث في نظر الثقافة الشعبية المعاصرة دائما أمرا سلبيا خاصة في المدن، بل بالعكس في بعض الأسر أصبحت الأنثى تلعب دورا إيجابيا أكثر من بعض الذكور حتى قيل : «اللّي ما عندوش البنات ما عرفوهش باش مات».

• الإحالات •

1- ابن منظور - لسان العرب - دار صادر - بيروت - ط 1 - 1990 - ص 113.

2- Le petit larousse 1992 - le robert dictionnaire de la langue francaise.

3- عبد الله الغذّامي - المرأة واللغة (2) ثقافة الوهم - مقاربات حول المرأة واللغة والجسد - المركز الثقافي العربي - الدار البيضاء - ط 1 - 2000 - ص 58.

4- المرجع نفسه ص 60.

5- المرجع نفسه ص 63 .

5- الرازي نجاة - الجسد الأنثوي - سلسلة بإشراف عائشة العربي - الشركة المغربية للناشرين المتحدين - المغرب - د. ت - ص 48 .

7- فراس السواح - لغز عشتار - دار علاء - دمشق - ط 6 - 1994 - ص 14.

8- المرجع نفسه ص 32.

9- الرازي نجاة - الجسد الأنثوي - ص 35.

10- د. فاتن محمد شريف - الثقافة والفلكلور - دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر - الإسكندرية - ط 1 - 2008 - ص 302.

11- المرجع نفسه - ص 303.

12- آني آنزيو - المرأة الأنثى (رؤية إجمالية للأنوثة من زاوية التحليل النفسي) - ترجمة طلال حرب - المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر - بيروت - ط1 - 1992 - ص 106.

13- د.فاتن محمد شريف - الثقافة والفلكلور - ص 304.

14- قادة بوتارن - الأمثال الشعبية الجزائرية - ديوان المطبوعات الجامعية - الجزائر - 1987 - ص 160) .

15- الأحقاف : 15.

16- الزمخشري - الكشاف - ط الإسقامة - القاهرة - 1946 - ص 302.

17- عبد الله الغدامي - المرأة واللغة - ثقافة الوهم (مقاربات حول المرأة والجسد واللغة) - 2000 - ص 5 .

18- نفسه ص 66.

19- Morleau - ponty - phenomenologie de la perception - ed.Gallimard - 1945 p 173.

20- قادة بوتارن - الأمثال الشعبية الجزائرية - ص 65.

21- بيار بورديو - الهيمنة الذكورية - ترجمة سلمان قعفراني - المنظمة العربية للترجمة - مارس 2012 - ص 31.

• المراجع •

- القرآن الكريم
1- إبراهيم شعلان - الشعب المصري في أمثاله العامية - الهيئة المصرية العامة للكتاب - القاهرة 1972.
2- ابن منظور - لسان العرب - دار صادر - بيروت - ط 1 - 1990 - ص 113.
3- آني آنزيو - المرأة الأنثى (رؤية إجمالية للأنوثة من زاوية التحليل النفسي) - ترجمة طلال حرب - المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر - بيروت - ط 1 - 1992.
4- بيار بورديو - الهيمنة الذكورية - ترجمة سلمان قعفراني - المنظمة العربية للترجمة - مارس 2012.
5- الرازي نجاة - الجسد الأنثوي - سلسلة بإشراف عائشة العربي - الشركة المغربية للناشرين المتحدين - المغرب - د.ت.
6- الزمخشري - الكشاف - ط الإسقامة - القاهرة - 1946.
7- عبد الله الغذّامي - المرأة واللغة (2) ثقافة الوهم - مقاربات حول المرأة واللغة والجسد - المركز الثقافي العربي - الدار البيضاء - ط 1 - 2000 - ص 58.
8- فاتن محمد شريف - الثقافة والفلكلور - دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر - الإسكندرية - ط 1 - 2008.
9- فراس السواح - لغز عشتار - دار علاء - دمشق - ط 6 - 1994.
10- قادة بوتارن - الأمثال الشعبية الجزائرية - ديوان المطبوعات الجامعية - الجزائر - 1987.
1- Morleau - ponty - phenomenologie de la perception -ed.Gallimard 1945-.
2- petit larousse 1992 - le robert dictionnaire de la langue francaise .

الحبسة لدى ياكبسون
بين المرض والاضطراب اللّغويّ

حفصة فقّاص

قسم اللغة العربية وآدابها

كلية اللغة العربية وآدابها واللغات الشرقية

الملخص

يعتبر تناول ياكوبسن للحبسة جزءا من اهتمامه بالاضطراب اللغوي، فهو لا ينظر إليها باعتبارها مرض لا غير بل من حيث ما تؤدي إليه من فوضى في لغة المصابين بها كما أنه يري أن أجلى دراسة للغة تكون من خلال مسارين متعاكسين هما الاكتساب والفقدان وقد توصل عبر دراسته للحبسة إلى تصور فريد وتصنيف دقيق لها بالاعتماد على معارفه اللسانية ومعلومات تتعلق بالمرض متكأ على تصنيفات مختلفة المشارب أهمها تصنيف لوريا ليزاوج بين التوجهين العيادي واللساني. وقد مرت دراسته بمرحلتين توجت كل منهما بتصنيف يلقى الضوء على زاوية معينة.

■ Résumé ■

L'intérêt de Roman Jakobson pour l'aphasie est intimement lié à son intérêt pour les troubles du langage. Refusant de résumer l'aphasie à sa pathologie, il porte son intérêt sur les perturbations qu'elle occasionne dans le système linguistique des patients atteints. Pour lui, l'analyse de la langue doit impérativement passer par l'analyse des deux processus essentiels que sont l'acquisition de la langue par le jeune enfant et la perte de la langue en raison de l'aphasie. Il nous a laissé une des meilleures conceptions et théories sur l'aphasie. Nous voudrions dans ce texte en présenter quelques aspects.

تعدُّ الدراسة اللسانية للاضطرابات اللغوية من أعقد التخصصات إذ تتطلب الإلمام بمعارف متعددة تتجاوز حدود التخصص الواحد، وقد رأى ياكوبسن في معالجة الظواهر الناتجة عن بعض الأمراض المؤدية إلى فقدان اللغة أساس لفهم تكون اللغة لدى الإنسان فهو يرى أن الفقدان مسار عكسي للاكتساب اللغوي. وقد لاحظ ياكبسون عند تناوله الحبسة تقصير اللسانيين في هذا المجال، وقد وجَّه أصبع الاتهام أيضًا لكل من أطباء الأعصاب وعلم النفس وغيرهم من العاملين في هذا الحقل فمثل هذه الدراسات تقتضي اشتراك كل المختصين فلا يمكن للساني تناول الموضوع بمفرده لعدم معرفته بطبيعة المرض، كما لا يتسنى لعلماء الأعصاب التوصُّل إلى دراسة وافية وشاملة دون النظر إلى هذه الاضطرابات على أنَّها بالدرجة الأولى اضطرابات لغوية. لكنَّ هذا لا يعني خلو ساحة الدراسات اللسانية للاضطرابات اللغوية من أبحاث تَمت بالاشتراك بين الأطباء واللسانيين، فقد قام كلٌّ من "ألاجوانين Alajouanine"، و"أمبردان Omberdane" و "م. دوران M. Durand" عام 1939، بتطبيق طرق وتقنيات الصوتيات التجريبية لتنظيم الفوضى السائدة في لغة المصابين بالحبسة، كما نذكر أيضًا استعمال بعض أطباء الأعصاب للتصنيفات التركيبية لتصنيف لغة المصابين بالحبسة. ولم يقتصر الأمر على أطباء الأعصاب، بحيث نجد أنَّ العالم النفساني المشهور "فرويد Freud" قد قسَّم الحبسات بالعودة إلى الطبيعة اللغوية للاضطراب، فقدّم لنا ثلاثة أقسام نذكر منها اثنين :

1- الحبسة الشفهية (aphasie verbale).

2- الحبسة الناتجة عن عدم القدرة على ربط الكلمة بالفكرة والفكرة بالشيء (aphasie asymbolique).

وقد توصَّل الباحثون إلى أنّ الاضطرابات التي يمكن أن يجعل اللساني منها موضوعًا لبحثه تنقسم إلى أربعة فئات كبرى هي كالآتي :

1. اضطرابات محيطية وهي متعلقة بالتأدية قد تكون ناجمة عن شلل ذو أسباب متعددة، إضافة إلى الاضطرابات التي تمس السمع، ويهتمّ علماء اللسان بها بهدف تفريقها عن تلك التي تنتج عن تخريب ما في الجهاز العصبي المركزي، بحيث تتعلّق الأولى بالمرحلة الأخيرة لتحقيق التأدية الشفهية، أمَّا الثانية فتهتمّ بتنظيم وبناء الخطاب.
2. الاضطرابات المركزية الناتجة عن تخريب جزئي أو كلي في المخ وهو مجال الحبسة، والخبل (la démence).
3. اضطرابات تمس مسار اكتساب اللغة، وهو مجال يتعاون فيه أطباء الأمراض العقلية واللسانيين.
4. فئة الاضطرابات غير الناتجة عن تخريب لأنسجة الدماغ، وهي اضطرابات ناجمة عمَّا يعرف بالعُصاب (névrose).[1]

تعدُّ كل فئة من هذه الفئات مجالاً واسعًا للبحث، بحيث تتميَّز كل واحدة عن الأخرى بإشكالية محدَّدة وبمنهج خاص.

حضيت الاضطرابات اللغوية باهتمام الدراسين منذ القرن السادس عشر، فقد نشر "جسنر Gesner" ملاحظات عديدة فيما يخص هذا المجال[2]، لكن البداية الحقيقية لمثل هذه الدراسات كانت في القرن التاسع عشر، فقد قام "جال Gall" بدراسة الدماغ البشري، وأثبت أنَّه العضو المسؤول عن جميع القدرات والنشاطات الإنسانية بما في ذلك اللّغة، وفي سنة 1825 قام "بويُّو Bouillaud" بنشر مذكرة أظهر فيها أنَّ فقدان القدرة على الكلام عائد إلى تخريب في الفصوص الأمامية للدماغ لكنَّه لم يكن على علم بأهمية ودور الشق الأيسر من الدماغ فيما يخص اللّغة.

فيما يعتبر كل من "جال Gall" و"بويُّو Bouillaud" روّاد الاتجاه التشريحي يعدُّ «لوردا Lordat» أوّل من حاول تحليل الميكنيزمات اللغّوية باستعمال الاستبطان، إنَّ هذا التحليل الذي يرجع تاريخه إلى 1843 يمتد من فترة التكوّن النفسي ـالحركي (psycho - moteur)، وذلك انطلاقًا من الفكر ووصولاً إلى مرحلة التعبير الشفهي، فلا يمكن أن يكون هناك تعبير شفهي دون أن تكون هناك فكرة سابقة تقوم بتنظيمه، أو ذاكرة تمدُّه بما يلزمه من المعطيات. ورغم عدم تلقي أفكار «لوردا» صدًا كبيرًا إلاَّ أنَّها أسهمت إسهامًا كبيرًا في ظهور ما يسمى باللسانيات العصبية (la neuro ـ linguistique). وفي عام 1861 قام عالم "بروكا. Paul Broca" بتحديد مجال التخريب الذي يمس المخ والذي يؤدي إلى فقدان جزئي، أو كلي للّغة وقد أثبت أنَّه «متمركز في القسم الجبهي الثالث».[3] وفي سنة 1874 قابل "فرنيك Wernicke" الحسبة التي وصفها "بروكا" بصنف آخر حسي ويتعلق بفهم اللغة، وقد تلت أعمال "فرنيك" دراسات عديدة لكن أكثرها ذيوعًا تلك الحركة التي قادها بيار ماري «الذي أقرَّ بأن القسم الجبهي الثالث الأيسر لا يلعب أي دور خاص في وظيفة اللغة ويرتكز هذا التأكيد على دراسات تشريحية متينة. إنَّ الحبسة بالنسبة إلى بيار ماري حبسة صدغية يسميها بحبسة فرنيك، وحبسة بروكا هي حبسة فرنيك تصحبها عقلة في اللسان، يؤدي هذا التصور الذي لا يثير الشك إلى منازعات مستفيضة حتى سنة 1908.

إضافة إلى ما تقدم لا يمكن فهم رؤية ياكوبسن دون التطرق إلى بعض المعلومات الضرورية المتعلقة بالمرض ومن هنا وجب الوقوف عند تعريف الحبسة وتحديد أشهر أصنافها.

- تعريف الحبسة (Aphasie)

ويطلق على مجموع الاضطرابات التي تطال القدرة على التعبير في المستويين المنطوق والمكتوب، أو عدم القدرة على فهم معنى الكلمات أو مراعاة القواعد النحوية أو حتى إيجاد أسماء الأشياء. وقد أطلق هذا المصطلح على جميع الاضطرابات المرضية المتعلقة سواء بالفهم أو التعبير رغم اختلاف كلٍّ منها عن الآخر، ويرجع سبب هذا التعميم إلى كون مصدر هذه الاضطرابات على اختلافها إصابة ينجم عنها تخريب في أنسجة الجهاز العصبي المركزي، وتختلف الاضطرابات بالنظر إلى نوع وموضع الإصابة في الدماغ.

إنَّ الحبسة اضطراب يمس ثلاث مستويات من مستويات اللغة وهي :

- المستوى الصوتي : حيث يضطرب الاستعمال الصحيح للحروف.
- المستوى الافرادي : ذلك لأنَّ الإصابة بالحبسة تجعل المريض يحيد عن الاستعمال الصحيح للمفردات.
- المستوى التركيبي.

أي أنَّها تمسُّ كلاً من مستويي الاستيضاع (encodage)، والتوضيع (décodage)، وهو ما يقابل منطقتين دماغيتين تدعى الأولى بالمنطقة الجبهية (frontal)، أما الثانية فتسمى بالمنطقة الصدغية - الجدارية (temporo - pariétale) وذلك لأن الإصابة في المنطقة الجبهية ينتج عنها نوع معين من الحبسة، أمَّا الإصابة في المنطقة الصدغية - الجدارية فتؤدي إلى نوع آخر.

يتعرض المصاب بالحبسة إلى فقدان جزئي أو كلّي للّغة المكتسبة، ويقول ألجوانين في هذا الصدد : «إنَّ الحبسة هي الاضطراب الأكثر أهمية من بين ما قد يمس اللغة من اضطرابات ... بحيث تُخِل بلغةٍ

كاملة التنظيم، لغةً ناضجة، بخلاف ما قد يحدث مع الأطفال اللذين لم يكتسبوا لغتهم بعد.

وبعد هدا التعريف الموجز لا مناص من عرض بعض التصنيفات المختلفة حتى نتمكن من فهم وجهة نظر ياكوبسن.

لقد قسَّم كل من بروكا وفرنيك وبيار ماري وهنري و وجولدشتاين وغيرهم الحبسة إلى خمسة أصناف و هو ما يعرف بالتصنيف العيادي العام وهي :

1. الحبسة الحركية (aphasie motrice).

2. الحبسة الحسية (aphasie sensorielle) وتسمى كذلك بـ :

حبسة فرنيك (aphasie de Wernicke)، الحبسة الصدغية (aphasie temporale)، الحبسة التوصيلية (aphasie de conduction).

3. الحبسة النسيانية (aphasie amnésique).

4. الحبسة الكلية أو المختلطة (aphasie totale ou mixte).

5. فقدان القدرة على التعبير بالكتابة (agraphie).

1. الحبسة الحركية

وتسمى أيضًا بحبسة بروكًا نسبةً للجراح "بروكا Broca" الذي يرجع إليه الفضل في اكتشاف هذا النوع من الاضطرابات اللغوية إذْ وجد لدى أحد مرضاه الذين يعانون احتباسًا في كلامهم خللاً في الجزء الخارجي من التلفيف الجبهي الثالث بالمخ القريب من مراكز الحركة . وقد لاحظ بروكا أنَّ مريضه كان يعاني من فقدان التعبير الحركي الكلامي دون وجود أي علّة كلامية أخرى، لذا أطلق على هذا النوع من الحبسة اسم الحبسة الحركية.

يرى بروكا أنَّ المريض قادرٌ على سماع وفهم كل ما يقال له لكنّه لا يقدر على النطق السليم بالحروف، وعليه يجد نفسه غير قادر على التعبير عن الفكرة التي تدور في ذهنه، ومنه فإنَّ التخريب الذي لحق بمنطقة من مناطق مخ المصاب لم يُمس قدرته اللغوية ولا ذاكرة الكلمات ولا الأعصاب أو العضلات المسؤولة عن فعل التصويت، بل أفقده القدرة على تنظيم الحركات التي تمكّنه من النطق السليم.[4]

وفي أغلب الأحيان لا يتعدى المريض مقطعًا من حرفين، أو عدة مقاطع خالية من أي معنى، كما لاحظ بروكا أنَّ مريضه الذي اكتشف من خلاله هذا النوع من الاضطرابات لم يكن يقوى على تجاوز المقطع المكوّن من ثلاثة أحرف والمتمثل في (Tan)، «أمَّا في الحالات الشديدة فلا يتعدى المصاب كلمة (نعم)، أو (لا) وقد يكون حديثه كله مقصورًا على لفظٍ واحد مهما تنوّعت الأسئلة والأحاديث الموجّهة إليه.

2. الحبسة الحسية

وهناك من يسميها أيضًا بحبسة فرنيك (aphasie de Wernicke) العالم الذي توصل من خلال أبحاثه إلى بعض التصورات التي ساعدته على افتراض وجود مركز (سمعي - كلامي) يقع في الفص الصدغي من الدماغ. ونتج عن هذا الافتراض، استلزام يقضي بأن حدوث أي تخريب في هذا الجزء يؤدي إلى إتلاف الخلايا العصبيّة التي تساعد على تكوين الصور السمعية للكلمات، وهو ما يحدث ظاهرة معروفة باسم العمى السمعي وهي نوع من أنواع الحبسة الحسية، بحيث يفقد المصاب القدرة على تمييز الأصوات المسموعة وإعطائها دلالتها اللغويّة، بمعنى أنه يّسمع الحرف على أنّه صوت لا غير.

إنّ الإصابة بالحبسة الحسية لا تعني فقدان حاسة السمع لدى المصاب بل يمس الاضطراب القدرة الإدراكية السمعية والذي يمكن أن يكون جزئيًّا، أي مقتصرًا على بعض الحروف، أو كليًّا أي يشمل جميع الحروف الهجائية وهذا راجع إلى مدى الإصابة. يشكّل العمى اللفظي أحد أنواع الحبسة الحسية التي تنقسم إلى خمسة أنواع عي كالآتي :

- استعمال كلمة في غير موضعها أو استعمال كلمة غريبة لا معنى لها ولا صلة لها باللغة (paraphasie).
- عدم القدرة على قراءة ما يُكتب، أي أنّ المصاب قادر على فهم المكتوب لكنّه عندما يتلفظ. بمضمون ما يقرأ يبدل الحروف (alexie).
- ترديد الألفاظ المسموعة دون القدرة على الرّد، بمعنى أنّ المصاب لا يقدر أن يردّ برد ملائم متماشٍ مع ما وجّه إليه من خطاب، أي أننا إذا قلنا له مثلاً : ماذا ؟ يردّ بقوله : ماذا.. ماذا ...

الحبسة الفهمية وهو ما يعني انّ المصاب غير قادر على فهم ما يقال، وقد يكون انعدام الفهم إمّا جزئيًا أو كليًا، أمّا إذا كان الفهم جزئيًا فإن المريض قادر على فهم المعاني الجزئية ولكنّه لا يدرك المعنى العام.

وعليه فإنّ الحبسة الحسية تنتمي إلى ما سماه بول كازايوس «بفئة الحبسات الاختيارية المتسمة باضطرابات على مستوى التوضيع (le décodage)[5].

3. الحبسة النسيانية

ويتمثل هذا الصنف في عدم قدرة المصاب على تذكّر الكلمات، حيث أنّه يفهم ما يقال له كما يمكن أن يقرأ بصوت عالٍ، ونطقه للحروف سليم ومعجمه غني كفايةً حتى يتمكن من التعبير بطلاقة،

ولكن المشكل يكمن في تعذر تذكره للكلمات، إذ يمكن أن يتوقف في منتصف الجملة لأنّه لا يجد المفردة الملائمة للتعبير عن فكرته، فيلجأ للإشارة إلى شيء يمكن أن يقترب مما يريد قوله. ويرى العلماء أنّ مكان التخريب الذي يؤدي إلى الإصابة بالحبسة النسيانية كائن في الفقص الجداري السفلي.

وتجدر الاشارة في آخر المطاف إلى أنّ الحبسة النسيانية مختلفة عن الحبسة النسيانية - الأكوستيكية أو السمعية (l'aphasie acoustico-amnésique) التي تحدّث عنها "لوريا Lura" والتي تمُسّ الفص الصدغي الأيسر.

4. الحبسة الكلية أو المختلطة

من النادر أن تصادف مريضًا يشكو من صنفٍ واحد من الحبسة لأنّ الحبسة من حيث كونها خلل ينجم عن تخريبٍ في خلايا الدماغ يمكن أن يشمل حيّزًا ينتج عنه نوعان أو ثلاثة من أنواع الحبسة «فكثيرًا من نصادف مرضى مصابيين بما نسميه بالحبسة الكلية أو المختلطة الخفيفة (aphasie totale ou mixte légère) بحيث تظهر لديهم أعراض لأصناف مختلفة من الحبسة ... إذ يصاب هؤلاء المرضى بتخريبات على مستويات المخ.»[6] هذا فيما يخص الحالات الخفيفة، أمّا فيما يخصّ المستعصية فتصير التخريبات أكثر انتشارًا وخطورة، وهو ما يولّد اضطرابات عميقة سواء على مستوى التعبير أو الإنشاء، وقد ثبت علميًّا أنّ عددًا من المرضى الذين يشكون من حبسةٍ كليةٍ فقدوا القدرة على فهم مدلول الكلمات المنطوقة والمكتوبة، وكذا القدرة على النطق إضافة إلى عجزهم على تذكر الكلمات وكتابتها أيضًا.

5. فقدان القدرة على الكتابة

يعرف هذا النوع من الحبسة بمصطلح (l'agraphie) وهي فقدان القدرة على التعبير بالكتابة، وتكون هذه الظاهرة المرضية مصحوبة عادة بشلل في الذراع الأيمن، وترجع العلّة في هذه الحال إلى وجود تخريب في مركز اليدين الموجود في التلفيف الجبهي الثاني بالمخ. ويوجد بالإضافة إلى هذا النوع من الحالات نوع آخر يعرف بمصطلح (dystrophie pariétale) والإصابة هنا متّصلة بالفص الجداري في الدّماغ.

تظهر لدى المصابين بهذا النوع عيوب عديدة لدى التعبير الكتابي، نذكر منها :

- ميل الأسطر إلى الأسفل.
- ترك هوامش واسعة وغير مناسبة على جانبي الصفحة.
- أخطاء إملائية.
- تشويه الحروف المكتوبة.
- سرعة الكتابة مما يؤدي إلى حذف حروف وكلمات.
- الكتابة ببطء لدرجة أن المصاب لا يكاد أن يرفع يده عن الورقة.
- كثرة الشطب وإعادة كتابة الكلمات أو المقاطع

تم الاتفاق على الأصناف التي قدمناها في الصفحات السابقة عليها بالنظر إلى ما جاء يه الباحثون في هذا المجال، وذلك تبعًا لتوجه ونظرة كلّ منهم، وهو تقسيم يمكن أن يقابل أيّا من التقسيمات المقدّمة من قبل الباحثين على اختلاف اتجاهاتهم، فمنهم من يتّبع المنهج العيادي مثل (ألجوانين وجود جلاس Goud Glas)، أو تشريحي-عيادي مثل

(دجرين Déjerine وفواكس Foix) فيما يذهب آخرون إلى محاولة وضع الحبسة في إطارها المفهومي، بحيث يهتمون بالطابع التشريحي الوظيفي مثل (ليشتيايم Lichteim وفرنيك Wérniche)، وهناك من يبحث في مجال علم النفس اللغوي ويحاول تناول الحبسة من هذا الجانب ونذكر هنا العالم النفساني (لوريا Luria)، أمّا التصنيف اللساني-العصبي فقد اهتّم به العالم (هياسن Héacen)، وقد اختصّ العالم اللساني ياكوبس (Jakobson) بالتصنيف اللساني المحض.

تناول ياكوبسن الحبسة بالنظر إلى المستويات اللغوية المختلفة، فعندما تفحص المستوى الصوتي، مثلاً، لاحظ أنَّ المصابين بحبسة بروكا يعانون من صعوبة في الجمع بين صوتين للحصول على مقطع وكذا الانتقال من صوت إلى آخر أو من مقطع إلى آخر، أمَّا على مستوى الوحدات الدالة فإنَّ الوحدات النحوية هي الأكثر تضررًا فيما يخص الحبسة الحركية الناقلة نحو المركز العصبي، في حين وجد أنَّ الضرر في الحبسة الحسية يلحق بالمستوى الإفرادي بينما تبقى الروابط سليمة، كما رأى أنَّ المرضى المصابين بالحبسة الحسية يفقدون القدرة على فهم أصل الكلمة، بينما تبقى السوابق واللواحق وحدها مرشحة الفهم، أمَّا بالنسبة للحبسة الحركية (Broca) فالعكس هو الصحيح وقد أكَّد بأنَّ المصابين باضطرابات التشابه أو التماثل يفرِّقون بين الزوائد بدل الأصل الذي يعدُّ مبهمًا لديهم.

- تصنيف ياكبسون للحبسات

يرى ياكبسون أنَّ تناول الحبسة لا يمكن أن يتأتى دون الاستعانة بالمناهج والمعلومات الدقيقة التي توفِّرها اللسانيات، وذلك لأنَّ الحبسة اضطرابٌ لغويٌّ بالدرجة الأولى، وقد أقرَّ في معالجته لها لم يتعد الإطار اللساني وذلك لكونه عالمًا لسانيًا.[7]

لقد اعتمد ياكبسون في بلورة فكرته على ما جاء به لوريا، وذلك لأنّ هذا الأخير قد مال إلى استعمال التحليل اللساني في بعض جوانب دراسته، بحيث أشار إلى أنّه فيما يخص الحبسة الحسية «يعدُّ الخلل الذي يمسُّ الإدراك السمعي ملخصًا في انهيار الإدراك الصوتي، وهو ما يجعله خاضعًا للتحليل اللساني الصرف»[8]، ممَّا يؤكد ميل لوريا إلى التحليل اللساني للاضطرابات اللغوية بالحبسة. إذ يرى لوريا أن الحبسة ستة أصناف للحبسة هي :

1. حبسة حسية : وهي عبارة عن اضطراب في مستوى التحليل الصوتي وكذا تركيب الأصوات.
2. حبسة حركية ناقلة نحو المركز (aphasie motrice afférente): وهي اضطرابات تمس التقطيع.
3. حبسة حركية ناقلة من المركز (aphasie motrice éfferente): وهي عبارة عن اضطراب في مستوى النطق وذلك عند المرور من النطق بحرف إلى حرف آخر وتتميّز كذلك باضطراب على مستوى المقاطع الشفهية.[9]
4. حبسة دلالية : وتتمثل في عدم قدرة المصاب على تشكيل الكلمات المعزولة في سياق منسجم.
5. الحبسة النسيانية-الأكوستيكية : يعد هذا الصنف شكلا مبسطا لحبسة فرنيك، ويتمثل في عدم قدرة المصاب على إدراك الأصوات اللغوية على أنها وحدات لغوية فهي بالنسبة إليه أصوات كغيرها مما قد يسمعه كالموسيقى أو الضجيج. وهو ما يعني أن الفونيمات لدى المصاب بهذا النوع من الحبسة تفقد وظيفتها التميزية.

6. حبسة ديناميكية (Aphasie dynamique) : وهي ناتجة عن تخريب في القسم الجبهي، ويرى لوريا «أنّها اضطراب يمس اللغة الداخلية للمصاب».[10]

وتجدر الاشارة إلى أن دراسات لوريا قد ساهمت في بلورة تصنيف من "ياكوبسن" ذلك لأنه نظر في طبيعة المرض بالرجوع إلى الاضطراب اللغوي الناتج عنه.

لقد قام ياكبسون عام 1956 بتقسيم الحبسات إلى قسمين، فقد جعل الحبسة الناجمة عن خلل في مستوى الاختيار قسمًا قائمًا بذاته وهذا مقابلةً بالحبسة الناتجة عن خلل في مستوى التجاور، وعليه فإنّ التقسيم المقدّم من قِبل ياكبسون عام 1956 هو كالآتي :

1. الحبسة المؤدية إلى اضطراب في تشخيص التشابه أو التماثل (aphasie par trouble de la similarité)

ويرتبط الخلل هنا بالعمليات الاختيارية، أي أنّه مرتبط بالمحور الاستبدالي أو الوظيفة الاستبدالية (la fonction paradigmatique). يقول ياكبسون : «لقد حاول هاد Head تصنيف الحبسات في مجموعات محدّدة ... وباتباعنا هذا النهج قمنا بتقسيم الحبسة إلى نوعين أساسيين، بحيث يكمن الخلل الأساسي فيما يخص النوع الأوّل في الاختيار والاستبدال في حين يبقى التركيب مستقرًا نسبيًا، أو أن يكون العكس بأن يكمن الخلل في مستوى التركيب والتجاور، في حين تبقى العمليات الاختيارية مستقرة نسبيًا».[11]

إنّ العائق الأساسي الذي يعترض المريض كائن في التمكن من الابتداء في الجملة، وذلك لأنّ المصاب يشعر أنّه سيفشل مسبقًا فلا يتمكن من الشروع في الحديث، فالجملة لدى المصابين هنا عبارة عن سلاسل مختزلة تكمّل جملاً قيلت قبلاً.[12]

ويرى أيضا أنّ المرضى المصابين بهذا الصنف من الحبسة لا يعطون قيمة للكلمة خارج السياق، بحيث أنّ الكلمات المعزولة عن السياق لا تعني شيئًا فهي بالنسبة إليهم ثرثرة لا معنى لها.

كما يعجز المصاب عن استبدال عبارة بأخرى، وقد أورد ياكبسون مثالاً عن هذا حينما تحدّث عن المريض الذي وصف شقته بقوله : «أسكن شقة جميلة مكوّنة من مدخل وغرفة نوم ومطبخ ثم واصل بقوله : وهناك أيضًا شقق كبيرة، ومنازل يعيش فيها رجال عزاب»[13]، وعندما طلب منه أن يستبدل كلمة عزاب عجز عن ذلك ولم يتمكن من القول إنّ "الرجال العزاب" هم "الرجال غير المتزوجين"، فلم يتمكن من استعمال المجموعة الاستبدالية :

(رجل عازب = رجل غير متزّوج).

ويرى ياكبسون أيضًا أنَّ المريض يلاقي مثل هذه الصعوبات عندما يطلب منه أن يسمي شيئًا، بحيث يلجأ إلى ذكر وظيفة الشيء، مثلاً دون التلفظ باسمه وهو ما يقابل الحبسة النسيانية، وعليه يمكننا القول إن هذه الأخيرة من اضطرابات التشابه.

كما أن المصاب بهذا النوع من الحبسة لا يستطيع الانتقال من كلمة إلى أخرى مرادفة لها ولا إلى العبارات المعادلة في اللغات الأخرى، وهو ما يعني أن الاضطراب يتعدى حدود اللغة المكتسبة أو اللغة الأم إلى اللغات المتعلمة في مراحل لاحقة.

ويرى ياكبسون «أنَّ المريض الذي يعاني من حبسة مؤدية إلى اضطراب وظيفة الاستبدال لديه يحافظ على وظيفة السياق ويعتمد أساسًا على التجاور المكاني أو الزماني في تحديد معاني كل تجمع دلالي بدلاً عن التشابه».[14]

ويقابل هذا الصنف المقدّم من قبل ياكبسون يقابل حبسة فرنيك بأصنافها الستة إضافة إلى الحبسة النسانية.

2. الحبسة المؤدية إلى اضطراب في التجاور

(aphasie par trouble de la contiguité)

ويرتبط الخلل هنا بالعملية التركيبية، بحيث تضطرب الوظيفة التركيبية، وهو ما يعني أنّه متعلق بالمحور التركيبي يرى ياكوبسن : «أنّ المساس بالقدرة على بناء القضايا، أو القدرة على تركيب وحدات لسانية بسيطة للحصول على أخرى معقدة، وهو معاكس للصنف الذي تحدثنا عنه سابقًا... بحيث لا تفقد الكلمات كليًا، تلك الوحدات الوحيدة التي يُحافظ عليها في مثل هذه الحالات ... ويمكن أن نسمي هذا الصنف من الحبسة باضطرابات التجاور ... إذ يفقد المريض القواعد التركيبية التي تنتظم الكلمات في وحدات أعلى.»[15] وهو ما يعني أنّ الجملة في مثل هذه الحالات تصبح عبارة عن كومة من الكلمات تعمّها الفوضى، بحيث تختل روابط العطف والتكملة، كما تختفي الوحدات التي تؤدي وظيفة نحوية كالضمائر، وحروف الجر، وأداة التعريف ليحل محلها أسلوب يشبه التلغراف، وعليه فإنّ الطابع المميِّز لهذا الاضطراب هو انفصال الكلمة عن السياق ليصير أسلوب المريض شبيهًا بأسلوب الطفل الذي يمر بالمراحل المختلفة للاكتساب، إذ تصير جمله عبارة عن مقاطع مكوّنة من كلمتين أو ثلاث ويمكن أن ينحصر كلام المصاب في كلمةٍ واحدة دون سابق أو لاحق، وهذا في الحالات المستعصية، يقول ياكوبسن : «إنّ الحبسة التي يكون المساس فيها خاصًا بالوظيفة التركيبية تجعل كلام المريض طفوليًا ... وحدها الجمل النمطية الجاهزة تبقى صامدة إلى حدٍّ ما ... وفي الحالات المتقدمة من هذا الاضطراب يختزل كل قول في كلمة واحدة».[16]

وتجدر الإشارة أيضًا أنَّ الكلمة نفسها عبارة عن تركيب لوحدات صغرى، وعليه فإنَّ العلاقة بين مؤلفات الكلمة تتعرض لنفس الاضطرابات الناتجة عن التجاور، فإذا صار المريض غير قادر على تقسيم الكلمة إلى مؤلفاتها الصوتية تضعف سيطرته على بناء الكلمة، فيلحق بذلك خلل في المستويين الصوتي والتركيبي لها، وقد أشار ياكوبسن إلى أنّ الاضطراب الذي يمس تركيب الكلمة في حدِّ ذاتها عبارة عن عكس لمسار الاكتساب لدى الطفل[17]، ففي حين ينتقل الطفل من عدم القدرة على الكلام إلى القدرة عليه والتحكم فيه، يتعرض المريض بمثل هذه الحبسة إلى مسار عكسي، إذ يعود إلى المراحل الأولى للنمو اللغوي لدى الطفل، وقد يصل إلى مرحلة ما قبل اللغة، وتجد أنفسنا آنذاك أمام حبسة كلية، وهو ما يعني الخسارة الكاملة للقدرة على استعمال اللغة وفهمها. ويمكن أن يقابل هذا الصنف الصنف حبسة بروكا، إضافة إلى كلٍ من الحبسة المختلطة والحسبة الكلية والحبسة الدلالية والحركية الناقلة نحو و من المركز لدى لوريا.

وفي عام 1964 قام ياكوبسن بإعادة النظر في التقييم الذي قدّمه عام 1956، بحيث قسم الاضطرابات الحبسية هذه المرّة إلى ثلاث ثنائيات هي :

- اضطرابات الاستيضاع (التجاور والتركيب)، واضطرابات التوضيع (الاختيار والتشابه) (encodage-décodage).
- المحدودية والتفكك (limitation- désintégration).
- التتابع والتزامن (successivité-simultanéité

1. الثنائية الأولى : (التجاور والتركيب) (encodage-décodage)

يعدُّ كل من الاختيار والتركيب عاملا أساسيا في تكوين الجمل

سواء كانت منطوقة أو مكتوبة، فالاختيار مبني على التشابه وهو داخل في حيِّز التوضيع، أمَّا التركيب فهو مبني على التجاور وهو داخل في حيِّز الاستيضاع.

يرى ياكوبسن أنَّ مصطلحي الحبسة الحسية أو الحبسة الحركية غير دقيقين وسطحيين، بحيث لا يبديان سوى مظهر واحد للمشكل[17]، ويقترح استعمال كلاًّ من الاستيضاع والتوضيع فهما أكثر صلاحية بالنسبة بالنسبة إليه.

تعدُّ الحسبة الحركية الكلاسيكية (Broca) النوع الأساسي في اضطرابات الاستيضاع وهذا بالموازة مع الحبسة الحسية (Wernicke)، والتي تعدُّ النوع الأساسي في اضطرابات التوضيع، ولقد قسَّم ياكوبسن كلاًّ من الحبسة الحركية أو حبسة بوركا، وحبسة فرنيك إلى حبسة حركية ناقلة من المركز العصبي، وتقابل حبسة بروكا، وأخرى ناقلة نحو المركز العصبي ومن المركز العصبي، يقول «إنَّ حبسة بروكا باتباع التسمية التقليدية، والمسماة ناقلة من المركز العصبي من قبل لوريا، تتعارض بصفة ظاهرة والحبسة الحسية أو حبسة فرنيك.»[18] وهو ما يعني أنّ حبسة فرنيك ليست بالضرورة ناقلة نحو المركز العصبي لمجرد كونها متعارضة مع حبسة بروكا، هذا وقد تكون حبسة بروكا نفسها ناقلة نحو المركز العصبي ومن المركز العصبي في آن واحد، وهو ما أشار إليه "لكور" في كتابه "الحبسة" بالنظر إلى التصنيف الذي قدَّمه "لوريا"، بحيث قدّم هذا الأخير صنفين اثنين للحبسة الحركية أحدهما ناقل نحو المركز العصبي والآخر ناقل من المركز العصبي وهو تصنيف على قدر كبير من التعقيد.

إنَّ الحبسة أيًّا كان نوعها تلحق الاضطراب بما هو لاحق في عملية بناء الخطاب (سواء كان شفهيًا أو كتابيًا) -وهو ما يقابل مستوى

التحقيق أو الفعل الكلامي- أمَّا السابق فيبقى سليمًا، فياكوبسن يرى أنَّ التركيب في عملية الاستيضاع لاحق، أمّا الاختيار فسابق. وفيما يخص عملية التوضيع نجد العكس، بحيث أنَّ التركيب سابق، أمَّا الاختيار فلاحق، ففي عملية الاستيضاع يتعامل الواضع أولاً مع الكلمات (أي الاختيار) أمَّا تحضير التركيب فيأتي لاحقًا، في حين تعكس الأمور فيما يخص عملية التوضيع، ذلك لأنَّ المتلقي يتعامل أولاً مع التركيب الذي يفككه لاحقًا إلى كلمات، نستنتج إذًا أنَّ التركيب هو المتضرر في حبسات الاستيضاع، أمَّا حبسات التوضيع فتمس الاختيار[19].

2. الثنائية الثانية

(المحدودية limitation) والتفكك (désintégration) :

يرى ياكوبسن أنّ هذه الثنائية تقابل ما سماه "لوريا" بالحبسة الدلالية، والحسبة الديناميكية من جهة، لذا نجده عند شرحه لها يطيل الحديث عنهما، ويرى لوكور أنَّ كلاَ من الحبسة الديناميكية والحبسة الدلالية تقابلان ما سماه ياكوبسن بالاضطرابات الناتجة عن المحدودية، ومن جهة أخرى نجد كلاًّ من الحبسة الحركية الناقلة من المركز والحبسة الحسية (حسب تصنيف لوريا) تقابلان التفكك، فإذا قارنّا الحبسة الحركية الناقلة من المركز، وهيِ اضطراب يمس الاستيضاع بالحبسة الديناميكية لقلنا إنَّ الأولى تمثّل محدودية كلية تقابل تفككًا لفظيًا، بينما تمثل الثانية نموذجًا ملائمًا لما يسميه ياكبسون بالمحدودية، ذلك لأنّها لا تستلزم الإلغاء الكامل سواء على مستوى الدلالة أو التركيب، بل لا تمس سوى التنظيم العام لبنية القول، ما يتجاوز حدود الجملة فهي تمس الأقوال الطويلة خاصةً ما يسمى بالمناجاة.

ويمكن إعادة النظر في الحبسة الحركية من خلال ثنائية ياكوبسن هذه، فهي عبارة عن تفكك تام لمسار الاستيضاع، كما يمكن أن نطبّق

نفس الثنائية (محدودية - تفكّك) في التحليل المقارن لكل من الحبسة الحسية والحبسة الدلالية، فهي تمامًا مثل الحبسة الديناميكية عبارة عن محدودية في التحكم التّام في مكوّنات الجملة فإن استضاع المصاب فهم المعاني الجزئية فهو لا يتمكن من فهم المعنى الكلّي، بينما نجد أنّ الحبسة الحسية عبارة عن تفكك يمس الوظيفة الاستبدالية.

3. الثنائية الثالثة : (successivité) تزامن (simultanéité) :

وفيما يخص اضطرابات التزامن يمكننا الحديث عن الحبسة الحركية الناقلة من المركز العصبي أي اضطرابات في مستوى التقطيع، إلى ما سمّاه لوريا بالحبسة الحسية، وكذا الحبسة الدلالية، إلى جانب الحبسة النسيانية الكوستيكية التي تعدُّ من الاضطرابات التي تلحق بالنظام التتابعي للوحدات اللغوية، بحيث يفقد المصاب القدرة على دمج الوحدات المتتابعة وذلك لعدم تمكّنه من حفظ الأثر السمعي للكلمات.

إذ يلحق الاضطراب في هذه الأصناف بالوحدات المتتابعة والمتزامنة وهو ما يحدث خللا يضع المريض في حالة من العجز أمام الوضعية التي يكون فيها.

ويمكن تلخيص هذا التصنيف بمقابلته بتصنيف لوريا والتصنيف العام فنتخلص لما يلي :

- الحبسة الناتجة عن اضطراب في توضيع الوحدات المركبة ضمن سلاسل، وتقابلها الحبسة النسيانية-الأكوستيكية لدى لوريا والحبسة الحسية لدى فرنيك والحبسة الكلية أو المختلطة.
- التفكك الناتج عن اضطراب في استيضاع الوحدات المتتابعة : وهي مقابلة للحبسة الحركية الناقلة من المركز العصبي حسب تصنيف لوريا وكذا الحبسة الحسية.

- الحبسة الناتجة عن اضطرابات يمس استيضاع الوحدات المتزامنة: ويتعلق الأمر هنا بتركيب الأصوات اللغوية وهي مقابلة للحبسة الحركية الناقلة نحو المركز حسب تصنيف لوريا ،إضافة إلى الحبسة الحركية.
- المحدودية الناتجة عن اضطراب في مستوى التوضيع والتتابع، وهي مقابلة للحبسة الدلالية لدى لوريا والحبسة الحسية في التصنيف العام.
- المحدودية الناتجة عن اضطراب في استيضاع الوحدات المنتجة وتقابل الحبسة الديناميكية.
- التفكك الناتج عن اضطراب يمس كلاً من مستويي التوضيع والتتابع، وهي مقابلة للحبسة الحسية لدى لوريا وحبسة بروكا في التصنيف العام.

نخلص مما تقدم أن ياكوبسن بنظرته الثاقبة استطاع أن يعالج الحبسة بالنظر إلى طبيعتها فهي، بغض النظر عن كونها مرض عضوي، اضطراب لغوي. وإلقاؤه الضوء على هذا الجانب يفتح المجال أمام المختصين في الأرطوفونيا لوضع برامج إعادة تأهيل أكثر نجاعة للمصابين بالحبسة فلا يمكن أن نعالج المشكل دون أن نتمعن في طبيعته لنصلح ما اختل منه.

• الإحالات •

1- Jean Dubois, Henry Hécaen, La pathologie du langage in La linguistique, n° : 1-2, 1967, p 33.
2- Paul Cagayus, L'aphasie du point de vue du psychologue, Mardaga, Bruxelles, 1977, p 17.
3- ديدييه بوارو، اضطرابات اللغة، ترجمة أنطوان إ. الهاشم، ط 1، منشورات عويدات، بيروت، لبنان، 1997، ص 38.

4- Paul Cazayus, L'aphasie du point de vue du psychologue, p 75.

5- انظر المرجع السابق، ص 81.

6- Eric Keller, Introduction aux systèmes psycholinguistiques, Gaëtan-Morin, Québec , sd, p 70.

7- Roman Jakobson, Langage enfantin et aphasie, Les éditions de Minuit, Paris 1969, p 133.

8- المرجع السابق، ص 136.

9- Didier Porot, Les troubles du langage, Presse universitaires de France, 1ere édition, Paris, 1978, p 63.

10- المرجع السابق، ص 360.

11- Roman Jakobson, Essais de linguistique générale, Les Editions de Minuit, Paris, 1963, p 50.

12- المرجع السابق، ص 51.

13- المرجع السابق، ص 51.

14- المرجع السابق، ص 55.

15- المرجع السابق، ص 58.

16- المرجع السابق ، ص 60.

17- Roman Jakobson, Langage enfantin et aphasie, p138.

18- المرجع السابق، ص 139.

19- المرجع السابق، ص 142.

• المصادر والمراجع •

- بورو د. 1997، اضطرابات اللغة، ترجمة أنطون أ، الطبعة الأولى، منشورات بيروت.

- Cazayus P., 1977, *L'aphasie du point de vue du psychologue,* Mardaga, Bruxelles.
- Dubois J., Hecaen H., 1967, La pathologie du langage in *La Linguistique*, n°1-2.
- Jakobson R., 1963, *Essais de linguistique générale*, MINUIT ? Paris., 1969, *Langage enfantin et aphasie*, Minuit, Paris.
- Keller E., sans date, *Introduction aux systèmes psychologues*, Gaëtan-Morin, Québec.
- Porot D., 1978, *Les troubles du langage*, PUF, Paris.

محتويات العدد



Al' Adâb wa Llughât

(Lettres et Langues)

La revue Al' Adâb wa Llughât (Lettres et Langues) publiée par la Faculté des Lettres et des Langues de l'université Alger 2 est une revue spécialisée dans les études en littérature et sciences du langage



Numéro 12

Septembre 2015

Al' Adâb wa Llughât

(Lettres et Langues)

Numéro 12 - Septembre 2015

ISSN : 1112 - 7279

Adresse mail : revuefacdeslettresalger16@gmail.com

La revue Al' Adâb wa Llughât (Lettres et Langues) publiée par la Faculté des Lettres et des Langues de l'université Alger 2 est une revue spécialisée dans les études en littérature et sciences du langage.

Université Alger 2

Faculté des Lettres et des Langues

Al' Adâb wa Llughât

(Lettres et Langues)



Revue scientifique spécialisée dans
les études littéraires et linguistiques

Numéro 12 - Septembre 2015

▪ Note aux Auteurs ▪
Conditions de Publication

- Les textes proposés à la publication doivent relever des domaines couverts par la revue et être inédits.
- Ils peuvent être rédigés dans une des langues enseignées dans la faculté et doivent être accompagnés d'un résumé ne dépassant les 1000 caractères en langues arabe et française ou anglaise.
- Ils ne doivent pas dépasser 30000 caractères (espaces compris) en Times New Roman, taille 12 pour les caractères latins et en Simplified Arabic, taille 16 pour les caractères arabes.
- Les textes proposés sont publiés après expertise et leur acceptation notifiée à l'auteur. Ils seront programmés en fonction de la politique éditoriale de la revue en varia ou dans le cadre de numéros thématiques dont la programmation fera l'objet d'une information circonstanciée.
- Les notes doivent faire l'objet d'une intégration automatique en Word en bas de page en numérotation continue.
- Les références doivent obéir aux normes en vigueur aisément disponibles sur le web pour la référenciation des ouvrages, articles de revue, textes publiés dans un ouvrage collectif, thèses et rapports.
- Les textes ne satisfaisant pas aux conditions précitées ne seront pas acceptés.
- Les textes proposés pour publication doivent être envoyés à l'adresse mail suivante : ***revuefacdeslettresalger16@gmail.com*** accompagnés d'un curriculum vitae succinct de l'auteur et de ses coordonnées (téléphone et adresse mail).

SOMMAIRE

AVANT-PROPOS



Nous avons le plaisir de mettre le numéro 12 de la revue Lettres et Langues à la disposition de nos lecteurs. Ce numéro varia ouvre son espace à des contributions diverses proposées pour une partie d'entre elles par des chercheurs chevronnés appartenant dans leur grande majorité à notre faculté et pour une autre, par la nouvelle génération de chercheurs qui, par leur présence, augurent d'un avenir prometteur pour la recherche dans les champs disciplinaires des Lettres et des Langues. Nous notons avec une grande satisfaction que certains de ces jeunes auteurs appartiennent à d'autres universités du pays, preuve s'il en est de la réputation que notre revue est en train d'asseoir sur les deux plans national et international puisque nous accueillons cette fois-ci un article en langue arabe d'un collègue du Sultanat d'Oman (qui pour des raisons techniques n'a pu être publié dans le numéro précédent).

Ce numéro réunit des textes dans la plupart des langues enseignées dans notre établissement. De la littérature à l'analyse du discours en passant par la didactique des langues et l'analyse des représentations langagières, des problématiques riches et variées sont abordées dévoilant des préoccupations liées à l'évolution de la recherche et de la réflexion théorique dans les domaines concernés mais aussi à l'évolution des pratiques dans les langues étudiées. Nous notons avec une grande satisfaction la présence de deux articles ayant pour objet la littérature populaire, preuve de l'ouverture de nos champs d'intérêt à toutes les facettes de notre culture.

Le Comité de rédaction

Funktionen von ‚Meta-' und ‚Intertextualität' in Uwe Timms Erzählungen

M. Ali ABERKANE
Université Alger 2

Résumé

Depuis l'avènement du *dialogisme* bakhtinien dans les années trente du siècle dernier, l'on ne peut considérer aujourd'hui le texte littéraire comme le produit d'une approche strictement individuelle, mais plutôt comme le résultat d'influences intersubjectives, issues de précédents discours. Le choix de la thématique ainsi que celui du genre littéraire ne sont donc pas le fruit du hasard, mais supposent bel et bien des « implications » idéologiques et poétiques préétablies par l'auteur(e) (elle-) lui-même, métonymiquement insérées sous forme de métafiction. De ce fait, des récits tels que « *L'ami et l'Etranger* »[1] ou « *La découverte de la saucisse au curry* »[2] de l'auteur allemand Uwe Timm s'inscrivent dans cette optique, et plaident pour ce qui est désigné dans l'histoire de la littérature allemande comme « la renaissance du récit »[3]. Cette dernière se veut un retour à la nouvelle, cette fois-ci sous son aspect « postmoderne », par rapport au récit court *(Kurzgeschichte)* prédominant. Le présent article a donc pour objectif l'analyse des fonctions méta- et intertextuelles dans les récits d'Uwe Timm en tant que caractéristiques postmodernes du texte littéraire.

■ **الملخّص**

منذ بروز النظرية الباختينية في الثلاثينات من القرن الماضي لم يعد ينظر إلى النص الأدبي كمنتوج فردي بل هو نتاج لتفاعلات أفراد عديدين وتأثير نصوص سابقة. إنّ اختيار الموضوع والجنس الأدبي لم يعد يختار بالمصادفة بل يعود إلى "تخمينات" إيديولوجية وفنية سبق وأن حددها الكاتب من خلال مشروعه الفني. فعليه ترى أنّ النصوص السردية الي تقدمها في هذا المقال وهي من إنتاج "Uwe Timm" تندرج ضمن هذا التيار فيما يسمى "إعادة إحياء الحكاية"حيث نلاحظ من خلالها عودة القصة ولكن بمدلول جديد ينتمي إلى ما بعد الحداثة يقابل النموذج السائد على حدّ الآن. تريد هذه الدراسة إبراز الوظائف الميتا نصية والنتاصية لقصص أقف تيم بصفتها خصائص ما بعد عصرية.

■ **Abstract**

According to M. Bakhtin's notion of dialogism, literary texts cannot be considered as the product of a strictly individual approach, but rather as discursive formation, resulting from another and prior knowledge. Their forms and genres are the consequence of ideological and esthetical "choices" or statements, predetermined by the author himself and metonymically, self-consciously reflected in the fiction as well. Thus, novellas such as "*The Friend and the Stranger*" or "*The Invention of Curried Sausage*" of the German author Uwe Timm fit into this, and argue for what is called in the history of German literature "*the revival of the narrative*". The German postmodern novella - this time, far from its "conservative", classical form - is a part of it and may be considered as a reaction to the domination of the short story (German: *Kurzgeschichte*). The present article aims to analyze the functions of meta and intertextuality in the works of Uwe Timm as characteristics of postmodernist literature.

1. Die Wiedergeburt des Novellenerzählens

Bekanntlich erlebt die deutsche Literatur, besonders seit den 80er Jahren, eine Art „Renaissance“ der Novelle als Genre, die zuvor zugunsten einer „minimalistischen“ und dualistischen Tendenz zum Kurzgeschichtenschreiben in der Nachkriegszeit zurückgetreten war und die in den beiden deutschen Ländern namentlich bei Autoren wie Anna Seghers, Günter Grass, Jurek Becker oder auch Christoph Hein wieder Beliebtheit fand.

Neben seiner autobiografischen Erzählung, Der Freund und der Fremde, ist v.a. auch Uwe Timms Novelle *Die Entdeckung der Currywurst* ein Beispiel für diese „Wiederentdeckung“ des Novellengenres, eine Novelle, die die mit dem polemischen und noch vieldiskutierten Postmoderne-Begriff in Verbindung gebracht wird. Daher lässt sich fragen, ob und inwiefern seine Prosawerke als „postmoderne“ Texte gelten können. Im vorliegenden Aufsatz geht es auch darum, die Konturen, Merkmale und Funktionen einer postmodernen Prosa bei Timm zu erhellen bzw. zu bestimmen.

In dieser Hinsicht geht es U. Timm nicht nur um eine bloße Präferenz für das Novellengenre, sondern er integriert und problematisiert das Novellenerzählen anhand eines selbstreflexiven Spiels in der Fiktion selbst, und zwar als Teil im Diskurs eines anonymen, homodiegetischen (Genette : 1998, 201f) Ich-Erzählers. Der Ich-Erzähler, der die außergewöhnliche Liebesgeschichte eines die Front desertierenden Soldaten mit der Hauptfigur und „Erfinderin der Currywurst“ (Kopfjäger : 1991, 50) Lena Brücker darstellt, charakterisiert jedoch eine paradoxale Distanz, da er dem Leser während der ganzen Geschichte anonym bleibt, und mit zeitlich-räumlichem Abstand die Reminiszenzen der in der Erzählgegenwart alt gewordenen und von ihm „interviewten“ Protagonistin registriert. Anders gesagt, ähnelt er in „seiner“ Objektivität dem auktorialen Erzähler, indem er zugleich eine „Ich-Mehrstimmigkeit“ hervorruft. Sascha Kiefer bemerkt in diesem Sinne Folgendes zu Recht:

> Der Ich-Erzähler fungiert dabei als rationale Vermittlerinstanz, der die mündliche Erzählung in die schriftliche überführt; mit

> Frau Brücker dagegen werden so vielfältige mythische und literarische Muster verbunden, dass sie fast zu einer allegorischen Verkörperung des Erzählens selbst gerät (Kiefer : 2010, 421).

In Bezug auf *Tausendundeine Nacht* scheint die Ich-Erzählerin Lena Brücker unter die Haut der persischen Erzählerin unterzuschlüpfen und dem Deserteur Hermann Bremer täglich eine neue, von ihr selbsterfundene Begebenheit zu erzählen, um ihn in ihrem Haus „gefangen" zu halten und die Zeit totzuschlagen. Der poetologische, novellistische *Impetus* des Autors situiert sich auf diese Weise in diesem anachronistischen Parallelismus zum antiken, morgenländischen Novellenzyklus, der einen relativ impliziten Verweis auf die Novellentradition durch banal erscheinende Alltagsszenen zum Ausdruck bringt :

> Aber sie hatte an dem Abend keine Lust, eine Geschichte auszuschmücken, die dann ja auch wasserdicht sein mußte, weil er nachfragen und Details würde wissen wollen (E. d. Currywurst: 2011, 126).

Auf Seite 176 :

> Da, langsam, erfüllte sich die Küche mit einem Duft, einem Duft wie aus Tausendundeiner Nacht (…) Ali Baba und die vierzig Räuber, Rose von Stambul, das Paradies (Ebd., 176).

Die Auswahl eines polyphonen Ich-Erzählers als Modus spielt in diesem Zusammenhang eine wichtige Rolle. Das Ich, das sich auch auf den Leser bezieht, zielt auf eine doppelte Appellfunktion ab. Einerseits wird vom Rezipienten verlangt, die Texthandlung und ihre Entwicklungsetappen zu entfesseln. Andererseits sollte er noch die Thematisierung der Gattungsproblematik ‚Novelle' als Moment der Autorenpräsenz erkennen, was man als eine Art Reflexion zweiten Grads bezeichnen könnte.

Schließlich erinnert die Parallelität des anonymen Ich-Erzählerberichts mit der individuellen Geschichte der Protagonistin an die Technik der Rahmenerzählung, die sich seit Boccaccios *Dekameron* bereits als Charakteristik novellistischen Erzählens etabliert hatte.

2. Autobiografismus als Existenzialismus?: ein (inter-) textuelles Phänomen

Als sinnkonstituierendes Moment entstand die Auseinandersetzung U. Timms mit der Absurditätsproblematik in Camus' *Der Fremde* angesichts einer Doktorarbeit während seines Pariser Aufenthalts, die er schließlich verwirft und sich dem

literarischen Schreiben und dem künstlerischen Schaffen widmet mit der Erzählung *Der Freund und der Fremde*. Der Sisyphos-Mythos, der darin die absurd gewordene Existenz des Autors versinnbildlicht, erweist sich als vieldeutiges und allegorisches Zeichen, da er auch die scheiternde Revolution der 68er-Revolte symbolisiert :

> So verwarf ich die möglicherweise reichere, mehrdeutige, widersprüchliche Arbeit, um eine eher gradlinig interpretierende Neufassung zu erarbeiten, ausgerichtet auf den Proletarier Sisyphos, den es zu erlösen galt. Die Arbeit bekam eine Wendung ins Politisch-Aufklärerische (Freund/Fremde : 2005, 130).

Camus'scher Inspiration ist auch die eigene „Revolte" des Autors U. Timm gegen die Anpassung an *„un récit écrit à l'avance*" (Camus : 1965, 4784[4], die auf das Konzept der offenen Form im literarischen Bereich übertragen werden kann, da der Autor sich für eine Erzählung als Gattung entscheidet, die sich im Sinne R. Barthes und der Rezeptionsästhetik auf andere Diskurse und Rezeptionsmodi als „Lebenszeichen" eröffnet.

3. Das Erzählen *erzählen*[5] : Fiktion als Moment poetologischer Reflexion

In seinem Essayband *Erzählen und kein Ende*, bezieht sich Timm auf eine Poetik des Erzählens, die nicht nur in Form allegorischer und selbstreflexiver Aussagen formuliert, sondern auch auf Grund einer „Fortsetzung" des literarischen Textes durch verschiedene Rezeptionsmöglichkeiten etabliert und operiert wird. In dieser Hinsicht erweist sich die *Erzählung Die Entdeckung der Currywurst* vor allem als Metadiskurs, der, wie vorher bereits angedeutet, den Akt des Erzählens als fingierten Bestandteil der Fiktion im Diskurs des

Autors selbst integriert. Zwei extraliterarische Motive sind für diese Strategie der poetologischen und ästhetischen Reflexion im Moment des literarischen Schöpfens stellvertretend : die des Strickens und des Kochens. Im Mittelpunkt der Rahmenerzählung, bei der der namenlose Ich-Erzähler die Protagonistin Lena Brücker interviewt, begleitet das Stricken eines Pullovers das

Erzählen der Rentnerin und verleiht dem Erzählten damit seinen metonymischen, landschaftlichen, „textilen" „Gewebe"-Charakter :

> Das Vorderteil eines Pullovers für ihren Urenkel entstand vor meinen Augen, ein kleines Strickkunstwerk, eine Wollandsschaft, (…). Das alles erzählte sie stückenweise, das Ende hinausschiebend, in kühnen Vor- und Rückgriffe, so daß ich hier auswählen, begradigen, verknüpfen und kürzen muß (E. d. Currywurst : 2011, 18).

Die Struktur des gestrickten Pullovers evoziert wiederum zwei zentrale und konstituierende Dimensionen oder Bestandteile des literarischen Diskurses, die Emile Benveniste allerdings unter den Begriffen *énoncé* und *énonciation*[6] (eigentlich : Sprechakt) in seiner Grammatik versteht. Während ‚énoncé' die erste Aussageebene des Textes (oder die fiktive bzw. erzählte Geschichte selbst) bezeichnet, referiert ‚énonciation' hingegen auf die poetologisch-kontextuellen Aussagemomente des Autorsubjekts, deren Ort sowohl in dem polyphonen Charakter eines erzählenden Ichs als auch in metaphorisch-enkodierten Schlüsseltextstellen und in der durch die Fiktionalität des Textes fingierten und maskierten „Stimme"[7] des Autors situiert werden kann.

Der Thematik der Kulinarik im Text kommt eine interessante Symbolfunktion zu, die die Tätigkeit des künstlerischen Schaffens im literarischen Bereich analog suggeriert und sie als ständige Suche nach anpassenden „*Zutaten*" für die Textkonstitution oder -entstehung symbolisiert. Einen Text schreiben heißt, anders gesagt, den als zubereitendes Rezept zu betrachten.

Im Vergleich zur ‚Entdeckung' der Currywurst, lässt sich der literarische Diskurs des Schriftstellers in *Der Freund und der Fremde* in Form eines essayistischen Experimentes oder „als Nachjagen"

der wichtigsten Momente des Autorseins begreifen. Auf diese Weise widmet U. Timm der autobiografischen Textgenese oder den Voraussetzungen seines literarischen Schreibens und Schaffens seine Erzählung. Diese ästhetische Selbstsuche vollzieht der Autor im Zusammenhang mit den poststrukturalistischen Auffassungen der Kontinuität oder Unendlichkeit literarischer

Zeichen durch ‚Arbeit' und ‚Spiel'[8] (Barthes : 1974) oder die ‚Différance'[9] von J. Derridas nach, was mit seinem berühmten Essay *Erzählen und kein Ende* verbunden werden kann und die Begriffe mit dem Wesen dieser (ständigen) ‚Suche' intertextuell bzw. interdiskursiv im Einklang bringt.

Schließlich bringt Timm durch seinen Roman Rot[10] eine „Physiognomie" literarischen Erzählens hervor, die die Einverleibung poetologischer Reflexion innerhalb der fiktionalen Welt des literarischen Textes bestätigt und auf das Prinzip

‚Das Erzählen erzählen' obsessionell rekurriert. Die folgende Textpassage illustriert dieses Selbstreflexivitätsphänomen und verschiebt es auf der Ebene einer Sprachproblematik und der paraliterarischen Kunst der Kaligraphie :

> An der Wand eine japanische Schriftrolle, ein paar schwarz getuschte Zeichen auf hellbraunem Reispapier, eine Kaligraphie, die mir ein Japanologe übersetzt hat : Wörter sinnen über Wörter (Rot : 2005, 12).

4. Intermediale Verweise oder das „Mosaikspiel"

Der hybride Charakter der Timmschen Prosa wird ebenfalls durch vielfältige intermediale Verweise konstituiert und setzt somit einen „bunten" Heterogenitätscharakter in den Vordergrund. Die Intermedialität, die in Deutschland heutzutage ebenfalls als Form der Intertextualität betrachtet wird[11], ist in den Erzählungen des Hamburger Schriftstellers aus unterschiedlichen Textsorten konstituiert, deren Auslegung - besonders in komparatistischen Studien - eine offene „Entgrenzung" literarischer Texte und die Analyse anderer semiotischer Systeme (wie etwa das der Malerei) erfordert.

Auf diese Weise kann die Morphologie Timmscher Erzähl- und Schreibstrukturen mit einem Mosaikspiel verglichen werden, so dass nicht vom literarischen, sondern auch von Kulturtexten[12] die Rede ist. Wenn der Autor etwa auf Briefe oder lyrische Textsegmente verweist, „aktualisiert" er Aussagemomente anderer Autoren und legt den Akzent auf das vergegenwärtigte „Am-entstehen-Sein" eines Werkes.

Die Miteinbeziehung anderer Medien oder mindestens die Referenz darauf im Erzähllauf füllt grundsätzlich zwei Funktionen : einerseits, vermag der Autor durch die Integration anderer, „fremder" Aussagen und Stimmen in seinem eigenen Werk gegenüber der geschilderten Geschichte Distanz zu gewinnen. Andererseits erhält das Erzählte „Authentizität" und „Nähe", so dass dem Leser die „Monotonie" des Textes unterbrechenden Sequenzen des „Miterlebens" der dargestellten Szenen vorgetäuscht werden. *Der Novelle Die Entdeckung der Currywurst* kommt somit der Charakter der historischen Reportage zu durch die Funkstimme eines Gauleiters namens Kaufmann, die ebenso an die Propaganda-Atmosphäre und die Stimmung der Kriegszeit „realistisch" erinnert (Vgl. E. d. Currywurst : 2011, 86).

Die Insertion eines alten Gedichts des japanischen Zen-Buddhismus-Lehrers Dogen Zenji, dessen Jahreszeitsymbolik die vier Gedichte T. S. Eliots[13] implizit und intertextuell evoziert, erweist sich nicht nur als überraschungsvolle Aussage, sondern verleiht dem Text auch einen interkulturellen, exotischen Charakter und versetzt den Rezipienten in eine Art „Verfremdungseffekt", dessen Reflexionsmoment unter anderem im Kontext der jeweiligen sprachigen Aussageproblematik liegt. Uwe Timm scheint auf der Suche nach einem, die Sprache des *Logos* transzendierenden und ihr übergeordneten „Sprachmodus" zu sein. Dies kann als Reaktion auf den im Abendland verankerten und dominierenden, schriftlichen Textkanon und als Rehabilitation einer „marginalisierten" mündlichen Texttradition[14] gedeutet werden (Siehe : Freund/Fremde : 2005, 144).

5. Montage- und Collage-Technik als Postulate postmodernen Textes

Die Montage- und Collage-Technik, deren Verfahren nämlich auf einer Zusammenfügung heterogener Textteile beruht, wurden seit der amerikanischen, frühen Postmodernetheorie der 60er Jahre als Kennzeichen für die Tendenz zur Hybridisierung literarischer Texte anhand interkultureller, heterogener (nicht- literarischer) Textsorten bekannt. Ihr fragmentarischer Aspekt erinnert an eine Patchwork-Struktur. Dieser Technik ähnlich, vermittelt die Anordnung und Organisation dieser Textsegmente den Eindruck einer „willkürlich"-aleatorischen Strukturierung, die jedoch als Ganzes mit einer „Eigenlogik" übereinstimmt und die poetische Funktion einer doppelten Revolte gewissermaßen erfüllt : einerseits gegen das deutsche *establishment* der Nachkriegszeit, andererseits gegen die scharfe, traditionalistische Trennung und Klassifizierung literarischer Gattungen :

> Hinter den übrigen Kategorien verbergen sich einerseits wieder die verschiedenen Aspekte der Intertextualität als eine „Hybridisierung" des künstlerischen Texts in Folge der eklektischen Verbindung verschiedener historischer, wissenschaftlicher und kanonischer Kulturebenen und -niveaus (Petersen : 2003, 190).

In dem vieldiskutierten postkolonialen Roman *Morenga* (1978), erfolgt die eklektische Vernetzung heterogener, miteinander collagierter Textteile zusammen mit der Absicht, dem Roman einen Authentizitätseffekt zu verleihen sowie eine interkulturelle Dimension im Kontext der deutschen Kolonialgeschichte aufzuweisen. Auf eine ganz außerordentliche Art und Weise geht Fiktion sozusagen aus historischen Fakten hervor[15]. Der Aufstand der Herero im Deutsch-Südwestafrika (heute Namibia) wird multiperspektivisch und polyphon geschildert bzw. berichtet. Der Einsatz individueller Berichte wie dessen Gottschalks, der in Südafrika als Tierarzt tätig ist, fungiert nahezu als Gewebe des gesamten Roman-Textes mit Subtexten, die auch individuelle Diskurse in Form von Untertexten artikulieren : Neben den offiziellen und dortigen Berichten der wilhelminischen

Mächte bezüglich der Herero- und Hottentotten-Revolten, werden den „unterdrückten" Stimmen der inoffiziellen Berichterstatter das Wort gegeben, so dass (die) Geschichte aus unterschiedlichen Perspektiven erzählt wird (Vgl. Packendorf : 1988, 156).

Die Collage- und Montage-Technik sind Schreibverfahren, die als Postulate für eine postmoderne Textkonzeption angesehen werden können, deren Ziel unter anderem darin besteht, auf den konservativen Textkanon der Moderne und auf die seitdem etablierte Literaturtheorie als Anti-Norm kritisch zu reagieren und den hybriden, heterogenen und dialogischen Charakter des literarischen Textes durch seine offene Struktur und seinen konstruktiven Aspekt zu rehabilitieren.

6. Fazit

Ausgehend von den vorangegangen Ausführungen kann zusammenfassend festgestellt werden, dass Meta- und Intertextualität unverkennbare Dimensionen in der Poetik Timms sind, und die seinen Texten vor allem einen selbstreflexiven und hybriden Charakter verleihen. Neben der möglichen Zuordnung dieser Texte in die Kategorie der postmodernen Prosa, ist eine Duplizität durch eine Tiefen- und Oberflächenstruktur im Aufbau festzustellen, da sie durch horizontale „*énonciation*- Momente" gattungstheoretische und ästhetisch-poetologische Aspekte hervorrufen. Die biografische Tendenz im Werk U. Timms entspricht seiner Absicht, in der Fiktion selbst Reflexionsmomente zu integrieren, nämlich in Übereinstimmung mit seiner „Maxime" der Alltagsästhetik und der eigenen, ästhetischen Selbstsuche. Darüber hinaus, legt der Autor den Akzent auf das Entstehungsmoment des literarischen Textes und plädiert implizit für eine - im Sinne des *New Historicism* - (Wieder-) Geburt des Autorsubjekts. Die intermediale und interkulturelle Hybridisierung seiner Texte sind auch Ausdruck für eine postmoderne Indeterminanz und Ambivalenz, die dem Text seine Offenheit, Dialogizität und „Unendlichkeit" zuspricht und als Reaktion auf die traditionelle, strenge Genreklassifikation gedeutet werden kann. Die daraus entstehende Heterogenität weist, unter anderem, eine Ästhetik

der Andersheit auf, die in den verschiedenen Rezeptionsmöglichkeiten (Rezeptionsmodi) Timmscher Werke ihren Ort findet.

1- Im Folgenden abgekürzt als „Freund/Fremde".

2- Im Folgenden abgekürzt als „E. d. Currywurst".

3- Der Ausdruck „Die Wiederkehr des Erzählens" ist auf Nikolaus Försters Buch zurückzuführen. Siehe dazu: N. Förster: Die Wiederkehr des Erzählens. Deutschsprachige Prosa der 80er und 90er Jahre, Darmstadt 1999, sowie: Volker Hage: Die Wiederkehr des Erzählers. Neue deutsche Literatur der 70er Jahre, Frankfurt/M., Berlin, Wien 1982.

4- Für die deutsche Version siehe: Camus, A.: Der Mensch in der Revolte, Reinbek: Rowohlt 1980. S. 58.

5- Vgl. also Timm, U.: Erzählen und kein Ende. Versuche zu einer Ästhetik des Alltags, Köln 1993. S. 115.

6- Le jeune, P.: Je est un autre. L'autobiographie et la littérature aux médias, Paris 1980.

7- Vgl. Genette, G.: Discours du récit, Figures III, Paris: Seuil 1972. S. 65-273. Zum Begriff des „Fingierens" siehe auch: Hamburger, K.: Die Logik der Dichtung, Stuttgart: Klett Verlag 1968.

8- Die beiden Begriffe formulierte der berühmte französische Semiotiker in seinem Werk als „Lebenszeichen" einer Textoffenheit. Siehe auch: Le plaisir du texte. In : Kindlers neues Literaturlexikon. Band 2: Ba-Bo. Studienausgabe, München: Kindler 1996.

9- Vgl. Derridas Konzepte von ‚Signifikant' und ‚Signifikat' in Bezug auf Mallarmés Livre irréalisé in: Derrida, J.: Die Schrift und die Differenz, Frankfurt: Suhrkamp 1976. S. 44-45.

10- Timm, U.: Rot. (1. Aufl.), Köln: Kiepenheuer & Witsch 2005.

11- Vgl. Rajewsky, I. O.: Der Neuansatz der 90er Jahre: ›Intermedialität‹ und ›Intertextualität‹ (Kap. 3.3.2.). In: Intermedialität, Tübingen-Basel: UTB. A. Francke Verlag 2002. S. 43-52.

12- Unter dem Begriff ‚Kulturtext' versteht J. Lotman (auch) eine Form von Diskursen, die „der Nationalkultur in einem besonderen historischen Augenblick entspricht". Vgl. P. V., Zima: Komparatistik. Einführung in die Vergleichende Literaturwissenschaft [2. überarb. u. ergänzte Aufl.], Tübingen u. Basel: UTB. A. Francke Verlag 2011. S. 85. Siehe auch: J. Lotman: „Text und Funktion", in: P. V. Zima (Hrsg.) : Textsemiotik als Ideologiekritik, Frankfurt: Suhrkamp 1977. S. 151.

13- Zum Werk Eliot und seiner mystischen Symbolik, siehe: Cooper, J.: T. S. Eliot and the ideology of Four Quartets, Cambridge: Cambridge University Press 2008.

14- Vgl. J. M. Lotman: „Text und Funktion". In: P.V. Zima (Hrsg.) : Textsemiotik als Ideologiekritik, Frankfurt: Suhrkamp 1977. S. 152.

15- Siehe dazu: Kußler, R.: Interkulturelles Lernen in Uwe Timms Morenga. In: Die Archäologie der Wünsche: 1995, 67.

▪ Literaturverzeichnis ▪

a. Primärliteratur

TIMM, Uwe : Der Freund und der Fremde [2. Aufl.], Köln: Kiepenheuer & Witsch 2005.

Die Entdeckung der Currywurst [1. Aufl. 1993], München : dtv. 2011.

Erzählen und kein Ende. Versuche zu einer Ästhetik des Alltags, Köln 1993.

Kopfjäger. Bericht aus dem Inneren des Landes. Roman, Köln 1991.

Morenga [12. Aufl.], München : dtv. 2013.

Rot [1. Aufl.], Köln : Kiepenheuer & Witsch 2005.

b. Sekundärliteratur

- BARTHES, Roland : Der Tod des Autors. In: Texte zur Theorie der Autorschaft, hrsg. v. F. Jannidis, G. Lauer, M. Martinez u. S. Winko, Stuttgart 2000.
- BARTHES, Roland : Die Lust am Text (frz. : Le Plaisir du Texte). Übersetzt v. T. König, Frankfurt am Main : Suhrkamp 1974.
- CAMUS, Albert : Der Mensch in der Revolte. Rowohlt. Reinbek 1980. (L'Homme révolté, in: ders., Essais, Paris: Gallimard : Bibl. de la Pléiade 1965.
- COOPER, John X. : T. S. Eliot and the ideology of Four Quartets, Cambridge : Cambridge University Press 2008. S. 291-309 f.
- DERRIDA, Jacques : Die Schrift und die Differenz, Frankfurt: Suhrkamp 1976. S. 44-45.
- FÖRSTER, Nikolaus: Die Wiederkehr des Erzählens. Deutschsprachige Prosa der 80er und 90er Jahre, Darmstadt 1999.
- GENETTE, Gérard : Die Erzählung, München: Fink Verlag 1998.
- GENETTE, Gérard : Discours du récit, Figures III, Paris: Seuil 1972. S. 65-273. HAGE, Volker : Die Wiederkehr des Erzählers. Neue deutsche Literatur der 70er Jahre, Frankfurt/M., Berlin, Wien 1982.
- HAMURGER, Käte: Die Logik der Dichtung, Stuttgart : Klett Verlag 1968.
- KIEFER, Sascha: Die deutsche Novelle im 20. Jahrhundert. Eine Gattungsgeschichte, Köln Weimar Wien: Böhlau Verlag 2010.
- KUßLER, Rainer : Interkulturelles Lernen in Uwe Timms Morenga. In : Die Archäologie der Wünsche, Köln : Kiepenheuer & Witsch 1995.
- LEJEUNE, Philippe: Je est un autre. L'autobiographie et la littérature aux médias. Paris 1980.

- Le plaisir du texte. In: Kindlers neues Literaturlexikon. Band 2: Ba-Bo, München: Studienausgabe Kindler 1996.
- LOTMAN, Jurij M.: „Text und Funktion“. In: P.V. Zima (Hrsg.): Textsemiotik als Ideologiekritik, Frankfurt: Suhrkamp 1977.
- LYOTARD, Jean-François: Das postmoderne Wissen. Ein Bericht, Wien : Passagen
- Verlag 1986. (La Condition postmoderne, Paris: Minuit 1979).
- Max HORKHEIMER u. Theodor W. ADORNO : Begriff der Aufklärung. In : Dialektik der Aufklärung. Philosophische Fragmente, [20. Aufl.], Frankfurt/ M.: Fischer Taschenbuchverlag Dezember 2011.
- PACKENDORF, Gunther : Morenga oder Geschichte als Fiktion. In: Acta Germanica 19. 1988.
- PETERSEN, Christer: Der postmoderne Text. Rekonstruktion einer zeitgenössischen Ästhetik am Beispiel Thomas Pynchon, Peter Greenaway und Paul Wühr, Kiel : Ludwig Verlag 2003. S. 185-190.
- RAJEWSKY, Irina O. : Intermedialität, Tübingen-Basel: UTB. A. Francke Verlag 2002. S. 43-52.
- ZIMA, Peter V. : Komparatistik. Einführung in die Vergleichende Literaturwissenschaft. [2. überarb. u. ergänzte Aufl.], Tübingen und Basel : UTB. A. Francke Verlag 2011.
- ZIMA, Peter V. : Moderne/Postmoderne. Gesellschaft, Philosophie, Literatur [2. überarb. Aufl.], Tübingen; Basel : A. Francke Verlag 2001. S. 140-160.

Dissidence de la forme et formes de la dissidence dans L'Aube Ismaël - Louange - de Mohammed Dib[1]

Smail ABDOUN
Université Alger 2

Résumé

Ce travail a pour objet le thème de la dissidence dans le recueil de poèmes, *L'Aube Ismaël*, de Mohammed Dib. Il se propose, *à titre expérimental*, de soumettre quelques concepts philosophiques empruntés à Gilles Deleuze à l'épreuve d'un grand texte poétique. L'analyse combine l'approche philosophique et l'écoute poétique (prosodique, rythmique).A travers le cheminement symbolique d'Ismaël, la parole poétique exhausse l'histoire tragique du peuple palestinien, dépossédé de sa terre par le colonialisme sioniste, au niveau du mythe de fondation originelle de son identité inaltérable.

▪ الملخّص

يتناول هذا النص تيمة التمرّد في ديوان محمد ديب "الفجر إسماعيل". يودّ اختبار بعض المفاهيم الفلسفية لجيل دولوز لتحليل هذا الشعر، يزاوج هذا التحليل بين المقاربة الفلسفية والسماع الشعري (العروضي والتنغيمي). يرفع ديب في هذا الديوان من خلال مسار إسماعيل الرمزي مأساة الشعب الفلسطيني الذي سلب من أرضه إلى مصفّ أسطورة الأصول ركيزة هويته الأزلية.

▪ **Abstract**

The aim of this work is to engage with the issue of dissidence in Mohammed Dib's book of poems *L'Aube Ismaël* (Ismael's Dawn). On *an experimental basis*, some philosophical concepts, borrowed from Gilles Deleuze to approach an important poetic text, will be used.The analysis combines a philosophical approach with poetic listening effects (such as produced by prosody and rhytm). Fom Ismael's progress, the poetic expression hightens the tragic history of the palestinian people, deprived of their land by zionist colonialism. Attention will be paid to the original foundational myth of its enduring identity.

Cette proposition de lecture se situe, à titre *expérimental*, dans le cadre d'un travail de recherche en cours, plus ample, sur une *poétique de la Dissidence* chez Mohammed Dib et plus précisément, ici, dans le recueil *L'Aube Ismaël,* dans une perspective comparatiste et deleuzienne.

L'intitulé de ce travail signifie globalement - en réalité c'est beaucoup plus complexe - que la dissidence comme distance ou position, posture d'écart, thématisée, peut revêtir des formes diverses : par exemple prendre ses distances vis-à-vis d'une personne ou d'un groupe, par rapport à une idéologie ou un dogme, voire même distance de soi à soi[2]. Ce qui correspond, à première vue, à la production de Dib qui nous intéresse où l'historico-politique, le religieux et le poétique s'enchevêtrent, se confondent ou se séparent dans des rapports plus ou moins conflictuels. Mais les choses se compliquent autrement quand il s'agit d'analyser, de manière plus précise, plus fine, les formes syntaxiques, sémantiques, prosodiques-rythmiques dans lesquelles s'exprime cette dissidence. Plus complexe encore quand il faut mener conjointement l'analyse du contenu et de la forme ou, si l'on veut, les formes de contenu et les formes d'expression...Car, il faut le souligner d'emblée, l'écriture poétique de Dib est peu abordable pour le lecteur non ou peu habitué à l'ascèse de la lecture et de l'interprétation poétiques tant elle est – dans tous ses recueils – dense, énigmatique, parfois même ésotérique, sous une apparence accessible et/ou une facture formelle très classique malgré l'usage du vers libre (utilisation fréquente du distique, et surtout du tercet et du quatrain, parfois même du sonnet et de la ballade ou de l'ode). D'où que le romancier est beaucoup plus lu que le poète, alors que l'auteur n'a jamais cessé de dire qu'il était, dès le départ et fondamentalement, d'abord poète.

Et c'est précisément ce qui a retenu notre attention : dans *L'aube Ismaël* (AI) qui compte quatre parties, le poète passe, dans la quatrième, des formes « canoniques » à l'usage du *verset* - pour la première fois, à notre connaissance - .C'est donc là, nous semble-il, un écart, une subversion, une première dissidence formelle par rapport aux formes poétiques « traditionnelles ». Aussi avons-nous concentré l'essentiel

de notre analyse sur cette dernière partie, de loin la plus ample, et qui donne son titre, sa cohérence et son unité à tout le recueil.

Contrairement à la dissidence déclarée, ouverte, véhémente, voire violente chez Michaux, Kateb Yacine, Artaud, Bataille, Rimbaud et bien d'autres, elle est, chez Dib, le plus souvent feutrée, implicite, comme en sourdine, mais un peu plus évidente, plus à fleur de texte, dans L'AI, qu'il faut, à présent examiner de plus près.

De quelques considérations techniques

D'abord le titre. Il est calqué sur le génitif arabe *Fajr Ismaïl*, lequel translittéré dans la syntaxe du français donnerait *L'aube d'Ismaïl*. Donc Dib *adapte* plus qu'il ne traduit. D'autre part, il "trahit" la prononciation arabe en adoptant la graphie biblique (araméenne?) : en effet, en arabe on prononce Ismaïl et non Ismaël. Pourquoi ce choix ? Peut-être pour des raisons d'euphonie poétique: Ismaël étant moins guttural, moins dur à prononcer, en français, qu'Ismaïl; et probablement aussi par fidélité à l'étymologie biblique: Ismaël est composé de l'impératif du verbe sémitique ancien (commun à l'arabe) *Sama'a- Isma'* = écoute, et de la racine *El* qui désigne la divinité, Dieu, et que l'on retrouve dans l'hébreu *Eloï*, l'arabe Allah[3] et dans des expressions comme *babel* : la porte de Dieu... D'ailleurs Dib évoque explicitement l'étymologie au moins par deux fois : stance 5, p. 46 et stance 35, p. 76.

- « Mon nom Ismaël entre nous, j'écoute jusqu'à celui qui écoute. Qui ne sait, ne veut qu'écouter. » p. 46.
- « Moi, j'ai nom : écoute El. », p.76.

Ensuite, en juxtaposant l'aube à Ismaël, il allège la traduction aussi sur le modèle du génitif latin (lequel persiste en français dans des expressions comme "la famille Dupont", "le fils Untel",...)

Plus profondément, Dib met sur le même plan l'aube et Ismaël dans une relation spéculaire, d'équivalence, voire d'identité : un effet le texte s'ouvre sur l'invocation (ou l'apostrophe) d'Ismaël et se termine par l'expression "Porte de l'aube". A la limite même, Ismaël serait une sorte d'attribut de l'Aube, métaphore de la lumière primordiale - une lumière mystique ? - (au terme de sa traversée du désert, de sa quête

initiatique d'identité, à travers la nuit de la solitude de l'exode, Ismaël accède enfin au seuil de la lumière salvatrice (*porte de l'aube*) devant l'horizon infini de la mer apaisante).

Enfin le sous-titre est aussi important. Il désigne le genre du texte : *louange*, terme qui appartient au registre religieux, chant sacré, texte psalmodié. A remarquer que ce terme ouvre la sourate inaugurale du Coran, la *Fatiha* (qui signifie ouverture ou prélude) juste après le rituel "Au nom de Dieu Clément et Miséricordieux" : "Louange à Dieu, Seigneur des mondes". Double dimension donc du texte : sacrée (Ismaël, le Prophète; louange à Ismaël) et rythmique, prosodique : le texte est une sorte de *cantate*, ou encore de grande *Ode* dédiée à Ismaël.

Il n'est pas inutile de signaler que la quatrième partie qui donne son titre au recueil commence par le mot "gloire" qui est un mot de louange et la "voix" (de l'Ange) qui s'adresse à Ismaël (le futur Prophète, fils de Prophète) le fait sur le modèle coranique de certaines sourates où Dieu demande à Mohammed de *dire* la Parole divine - dire, dans le sens de *pro-férer* car c'est un *prophète* qui annonce un Message *inédit* : *Dis ! = qûl* ! impératif du verbe arabe *qâla* qui signifie à la fois dire et réciter.

> « Gloire qui est ce vide…
>
> […]
>
> « Là, tu t'arrêtes, Ismaël. Dis : nous franchîmes les portes.
>
> « Dis : c'est l'ultime refuge. »
>
> (Stance d'ouverture, p.41.).

Dès le titre et le sous-titre, nous avons donc déjà les trois dimensions sur lesquelles s'appuieront nos remarques. Trois dimensions, trois plans d'organisation ou d'agencement du texte ou encore trois *lignes* structurantes qui s'imbriquent, se recoupent ou peuvent même diverger, entrer dans des rapports de tension ou de conflit (*ligne molaire*, *ligne moléculaire*, *ligne de fuite*).[4]

- ***L'historial*** : selon la terminologie heideggerienne[5], qui réfère à l'histoire, qui a rapport à l'histoire sans être purement historique, sans relever de l'événement historique en tant que tel. Il n'y a pas

en effet de référence précise à l'Histoire en dehors de quelques indices : noms de quelques personnages (Hagar - Ismaël), de quelques lieux et quelques événements : Bir Sheba, Intifada, désert (d'Arabie, de Palestine).

L'historial ou le devenir historique (virtuel) d'Ismaël. Cette ligne est une ligne dure, *molaire*, à segments binaires : enfant-mère ; père-fils ; l'Homme et l'Histoire…

- ***Le sacral***, relève du sacré : qui a rapport au sacré sans être pour autant le sacré. Références à la Bible (Ancien et nouveau Testaments) et au Coran. La référence au sacré imprègne l'ensemble du recueil tout en étant agrégée au profane dans des rapports complexes de complémentarité et de tension, voire de conflit latent ou manifeste.

Le sacral ou le devenir-prophète d'Ismaël. Cette ligne est aussi à segments binaires : l'Homme et le sacré, l'Homme et Dieu, l'Homme et la divinité ou le divin... Mais c'est une ligne *moléculaire* ; plus souple que la molaire, elle s'introduit comme une "fêlure" dans les lignes dure de l'historique et du religieux (dans le sens théologico-politique) pour les subvertir, dévier la raideur de leur cours vers plus de liberté d'être, vers un devenir plus ouvert de l'être.

- ***Le scriptural*** : c'est le travail d'écriture poétique proprement dit. C'est le mouvement de la *ligne de fuite* ou *ligne de liberté* qui échappe aux contraintes imposées par les autres lignes. Le champ lexical des mots : "nom", "signe", "parole", "mot", "silence", "lettre" est assez significatif, surtout dans la dernière partie.

Le scriptural ou le devenir-Livre (dans le sens mallarméen et blanchotien du terme) d'Ismaël. Livre se faisant et à venir. Cette ligne est abstraite dans le sens où elle parcourt, visible-invisible, tout le texte ; ligne d'"erre" d'une parole libre et nomade.

Emmêlées, intriquées les unes dans les autres dans un même plan d'immanence scripturale, ces lignes sont les composantes de l'*agencement* textuel. Leur interaction structurante *tisse* le texte en un ensemble dynamique, en une parole vive, vivante, émouvante (Précisons que le terme *structurante,* ici, ne réfère en rien au concept

figé de « structure » des structuraliste…). Forces dynamiques, elles tracent des mouvements de *déterritorialisation* et des processus de *reterritorialisation* des signes dans le même temps qu'elles règlent le régime de ces signes, régime à intensités et vitesses variables : accélération et/ou ralentissement des flux textuels. Régime aussi *différentiel* dans la temporalité. Par exemple, le scriptural, contrairement à l'historique, l'historial ou au sacral, se passe dans le temps de l'événement pur (*l'Avènement d'Ismaël* - un temps *dans* le temps, du temps à l'état pur dirait Proust), un temps sans Histoire paradoxalement hors et dans l'histoire, dans *l'internel*[6] (différent de la chronocité de l'historique et de l'éternité atemporelle du sacré) : un espace-temps textuel symbolique, mythique, indéfiniment/ infiniment ouvert.

Les modalités de combinaison très complexes de ces lignes dans tout le recueil demanderaient des développements qui déborderaient le cadre de cet exposé. Aussi limiterai-je mes remarques - hypothétiques, encore une fois - à la seule dernière partie.

Mais restons encore un moment dans les considérations techniques - ou « structurelles ».

Le recueil se compose de quatre parties : *Hagar aux cris* - *Feu sur l'ange de l'Intifada* - *La danseuse bleue* et *L'aube Ismaël*. Mais il est à remarquer que la quatrième partie, qui donne son titre au recueil comme je l'ai signalé plus haut, est de loin la plus ample : elle forme à peu près les deux tiers du texte.

Sur le plan du contenu

Il y a homogénéité par le nom du personnage principal, Ismaël, qui parcourt tout le recueil. D'enfant qu'il était encore aux bras de sa mère à l'entrée du texte, il accède, à la fin, à la maturité d'homme accompli, celui qui commence sa vie, son destin de Prophète et de fondateur de la "Nation" arabe palestinienne et de son histoire.

La première partie est centrée surtout sur le sacral, à travers la figure de Hagar (Hajar en arabe ; même travail que sur le nom d'Ismaël). La deuxième sur l'historial tout en s'appuyant sur, ou historisant le sacral. La troisième est un interlude, dans le sens musical et chorégraphique,

consacré à Hagar avant son éclipse dans la partie suivante. La quatrième partie, elle, synthétise le sacral et l'historial par le poétique qui cimente et imprègne le tout.

Sur le plan formel-prosodique

Les trois premières parties sont composées, globalement, de strophes classiques (prédominance du tercet et du quatrain) en vers libres. La quatrième partie, elle, est toute différente, inédite peut-être dans l'écriture poétique de Dib ; elle est composée de versets distribués en 38 unités que nous appelons « stances » pour rester dans l'esprit (le « souffle ») poétique-prosodique du texte ; ensemble homogène de stances donc, à l'allure d'une grande Ode à Ismaël. Ici, Dib se démarque nettement de la prosodie traditionnelle, même libre, pour rencontrer, dans un souffle ample, puissant, intense, les grands maîtres du verset comme Claudel ou Saint-John Perse. La numérotation des « stances » est de notre fait, pour les besoins de notre analyse…

Sur le plan rythmique

La tonalité musicale de cet ensemble - rigoureusement « composé » - est assez nette et clairement signalée, dans sa dimension sacrale, par le sous-titre "louange". Tous les textes sont très rythmés, très "oralisés" (il s'agit d'un chant). Le travail sur les sonorités est aussi très perceptible. Vocalisation : grande fréquence des voyelles orales, ouvertes, aérées (a, ou, o, é, ou) ; allitérations signifiantes portant sens (l, v, t, d) ; un travail donc très subtil sur le signifiant poétique. Ainsi le prélude à *Hagar aux cris* et la première stance de *L'Aube Ismaël*, par exemple :

> […]
>
> - « A tout va
> - Le vent tisonne.
> - Et sur la vallée, l'oubli,
> - Le vertige des dunes. » p.17
> - «Gloire qui est ce vide avivé où tout voit et rien n'arrive.» p. 41.

Le recueil semble un *quatuor* s'ouvrant sur un prélude coupé d'un interlude (3è. partie, *la danseuse bleue*) et allant *crescendo*, s'amplifiant, s'intensifiant dans les versets de la 4è.partie pour finir, en paix, dans la stance finale, sur les termes symboliques *mer* et *aube*. A signaler aussi, au début, le jeu sur la typographie, l'italique faisant office de contrepoint, de double voix - ou de deux instruments de musique qui dialoguent, se répondent, se font écho. Influence de la musique andalouse native de l'auteur ? En tout cas texte polyphonique, polytonal…

Il faut à présent se concentrer sur la 4e partie et voir un peu plus concrètement le travail des lignes que j'ai proposées comme support de mes remarques - inspirées librement des travaux de G. Deleuze et F. Guattari. On insistera surtout sur la dimension scripturale de la ligne de fuite (de liberté) poétique.

Il me semble que la figure dominante de ce Chant est *l'allégorie*[7]. Ismaël est la figure allégorique de l'exilé, de l'enfant rejeté, renié, de l'orphelin symbolique qui finit par accomplir une mission divine et une œuvre humaine grandiose : prophète et fondateur d'une grande nation comme le dit, par deux fois, le texte biblique :

Dieu dit à Abraham : «... du fils de la servante, je ferai aussi une nation, car il est de ta descendance » ; et l'Ange de Dieu à Hagar, dans le désert : «Lève-toi. Relève l'enfant et tiens-le par la main, car de lui je ferai une grande nation. (Cf. *La Bible*, Genèse 21, 13 et 18, Traduction œcuménique de la Bible, éd. du Cerf, 1980.)

L'allégorie, figure souvent utilisée dans les textes mystico-religieux et ésotériques, centrée, ici, sur la figure d'Ismaël s'exprime à travers différents supports dont le plus important est le désert.

Le désert est un thème dibien, fréquent et ancien dans son œuvre. Il atteint sa plus haute densité scripturale et philosophique dans *Le désert sans détour*. Le désert - allégorique - est le lieu et le milieu de la quête initiatique identitaire et destinale, mais aussi de la parole et du silence chargé de parole, de la parole inouïe, audible seulement par l'être en qui Dieu parle et par qui il écoute la parole humaine.

Et le désert (33 occurrences du lexème) se diversifie en forces ou lignes actives qui, tout comme lui, sont des actants vivants qui agissent avec et pour Ismaël. Ces actants comme le sable, le vent, le feu, la lumière et la parole reviennent ainsi avec insistance dans cette partie : Le sable : 20 occurrences, Le vent : 9, Le feu : 7, La lumière incandescente : 12, La nuit : 23, Le silence : 18, La parole : 20, Signes et lettres : 20.

Le désert est aussi l'espace de la Parole (divine, prophétique ou humaine). Il est l'allégorie de la page blanche prête recevoir l'Ecriture (dans toute la polyvalence et l'ambiguïté du terme, profane et sacrée tout à la fois) et la perdre tout aussitôt, la retrouver à nouveau, faisant ainsi de *l'écrire* une activité toujours recommencée, éphémère et pérenne comme le grand cycle même de la vie. Ici, Dib rencontre Mallarmé, Blanchot, Bataille, Becket et Michaux, entre autres.

Tout comme le désert, l'autre élément constitutif de l'allégorie est la présence de l'Ange (dans la Bible, l'Ange est souvent la manifestation de Dieu) protagoniste - par sa voix - d'Ismaël.

L'allégorie se manifeste enfin, au terme de l'initiation-quête d'Ismaël, par la mer et, surtout, l'aube ou, plus exactement, "la porte de l'aube" (vers final) en une sorte de promesse tenue d'accès à la lumière salvatrice. Ismaël est enfin parvenu au seuil de la réalisation de soi, après avoir acquis, gagné son autonomie, non sans tensions par rapport à l'épreuve du désert (c'est-à-dire la solitude, l'angoisse et le désarroi de l'exil, de l'exode) et vis-à-vis de la divinité (il va devenir, à son tour, créateur de nation).

Mais l'allégorie (c'est-à-dire le Texte dans sa globalité) n'est pas toujours claire, ni simple. Parole nomade, en mouvement permanent, sans repos, où l'être vit dans une familiarité inquiète et violente avec la Transcendance. Parole souvent énigmatique, étrange, aux images insolites jusqu'à l'obscurité. Nous avons là un écart puissant - une dissidence - par rapport au mythe de la "transparence" du langage, une tentative de sonder un au-delà du sens.

Parole donc non fixée qui cherche sa voix (e), tour à tour calme et impatiente jusqu'au conflit, voire jusqu'à la rupture avec ce qu'elle cherche et qui pourtant l'inspire : la Transcendance. Osons le paradoxe, même si le texte le dit sans le dire : transcendance *profane* puisqu'il ne s'agit pas, en dernière analyse, d'un texte sacré - dont la limite est l'ineffable, c'est-à-dire la négation ou le dépassement de toute parole - mais de poésie toute humaine, fragile et précaire, à la fois hésitante et cependant sûre de sa parole, de sa *diction*.

Le débat - ou la lutte - d'Ismaël avec la Transcendance dans le désert et le silence de l'exil pour pouvoir enfin habiter, avec sérénité, Son Nom et Sa Parole (l'Aube) me semblent être, finalement, l'allégorie ultime du débat du Poète avec la Poésie même – ou Le Poème, dans le sens mallarméen du terme[8].

Revenons, rapidement, pour finir - provisoirement et hypothétiquement - sur le jeu des lignes structurantes afin de voir comment elles *agencent* le texte. Ces lignes tracent des mouvements de *déterritorialisation* et des processus de *reterritorialisation* des formes de dissidence comme déplacement d'une position ou d'une posture vers une autre qui la conteste.

Déterritorialisation

- La déterritorialisation est déjà inscrite dans le nom arabe de Hagar : Hajar - *hijra,* signifie exil, exode.
- Ismaël est déterritorialisé, une première fois, du lieu de sa naissance pour avoir été congédié avec sa mère par Sarah et Abraham.
- Déterritorialisé aussi de l'espace (- présence) paternel(le) : il devient un orphelin symbolique.
- Déterritorialisé également de l'espace maternel : adulte, il est désormais livré à lui-même.
- Déterritorialisé enfin de son identité propre symbolisée par un Nom propre, personnel, singulier, unique… ; or il n'est qu'un énoncé impératif –mais affectif tout de même car il a été « élu » : "Ecoute Dieu !" ; il n'existe que par l'écoute, en lui, de la parole divine.

Reterritorialisation

- Il se reterritorialise dans le désert qui sera le lieu et le milieu, l'espace de sa réalisation en tant que prophète et en tant qu'homme mûr, accompli.
- Il se reterritorialise dans le sacré ; le désert est le lieu de son épiphanie en tant que prophète. Il a acquis le pouvoir de *nommer* donc d'engendrer des noms, une descendance nombreuse (une nation) :

  « *- Ismaël, Ismaël, tu es au centre de ce nom, à l'ombre de sa parole.*

  Je suis le silence de l'Ange et je te le dis. Prends une poignée de sable et répands-la. Le désert sera nommé. Tout sera nommé. Le nom sera nommé. »

  [souligné dans le texte], stance 5, p.46.
- Il se reterritorialise dans son nom. Il *s'approprie* et assume son nom : « Moi Ismaël, ici, je suis au centre. » (4, p.45.) ; « Mon nom Ismaël… », (5, p.46), et donc son devenir.
- Il se déterritorialise aussi du sacré qu'il conteste : « Mais s'il en reste une à ne pas l'être, à quoi sert aux autres choses, et les plus folles, d'être nommées ? », (réponse à la voix de l'Ange qui l'invitait à tout nommer, donc à tout créer par le Verbe), stance 5, p. 46. ; et il congédie l'Ange (la Transcendance), de manière très laconique - voire brutale -, pour se reterritorialiser dans l'historique, dans l'immanence terrestre (l'aube et la mer) :
- « La marche a repris.
- L'Ange n'a plus affaire ici.
- L'aube Ismaël, et bientôt la secrète présence. La mer. », (37, p.78.)

On remarquera l'expression «L'aube Ismaël», employée pour la première fois ici, dans cette stance pénultième, et qui donnera son titre au recueil, comme une sorte de conclusion, d'apothéose du parcours d'Ismaël.

- Il se déterritorialise aussi par rapport au désert et à la nuit pour se reterritorialiser sur la mer et la lumière (l'aube). Ismaël parvient devant l'aube de l'Histoire. Il s'agit en fait d'une territorialisation finale dans le devenir humain.

La fin du texte est ainsi une ultime déterritorialisation-reterritorialisation, mais cette fois tout à fait symbolique. Le Verbe de l'Ange est évacué pour laisser place à la parole poétique humaine. C'est, symboliquement, la "disparition élocutoire " (Mallarmé) à la fois d'Ismaël et de l'auteur, "êtres fortuits" (Blanchot), au profit de la seule Nécessité véritable, celle de la pure et libre "vibration des mots" (Mallarmé).- mots humains, rien qu'humains…

D'une mystique poétique nous sommes donc passés à une poétique de la spiritualité mystique qui n'exclut nullement, mais au contraire se fonde sur l'humaine parole dans toute sa beauté profane et immanente.

« Gagne.

Obscure, tendre mer dans ton approche, bête jusqu'à l'afflux plus que basse, gagne.

Sable où tout corps s'échoue, va. Et gagne, imprenable œuvre des mains.

Sois dite dès lors œuvre vive, (…)

(…) Répit. Incipit. Jointure. Recueil de signes. Parole dormante.

(…) O mouvements. Blancs et noirs enfin pour une sérénité. Mouvements d'ailes, souffle, défection lointaine

Porte de l'aube. » (stance finale, 38, p.79.).

■ Notes ■

1- Mohammed Dib, L'Aube Ismail-Louange-, Alger, Editions Barzakh, 2001, 160 pages. Edition bi-lingue, 160 pages, traduction et présentation de Miloud Hakim ; dessins de Arezki Larbi. Première édition : Editions du Tassili, Paris, 1996.

2- « Dissidence » n. f. emprunté (1585, XVe s. selon Bloch et Wartburg au latin impérial dissidentia « opposition, désaccord ». Il s'est répandu à partir de 1787. Le Robert, dictionnaire historique de la langue française.

- Vient de dissidere "être séparé, éloigné", d'où "ne pas s'entendre, être en désaccord", composé en dis et sedere "être assis" et "séjourner", "se tenir" (seoir). Même référence.

Signalons que la dissidence est fréquente dans les domaines religieux et politique. Ici, par exemple, la date de 1585 correspond à la fin des guerres de religion en France (Henri IV), et 1787 à la période des écrits protestataires prérévolutionnaires.

3- Et en berbère ancien Illou ou Ellou, selon les régions et les parlers. Quant à la transcription française Allah, elle est phonétiquement fautive au regard de la véritable prononciation des locuteurs arabophones qui prononcent tous Ellâh : première syllabe brève suivie de l'emphatique très ouverte ; la première syllabe est encore plus fermée au Maghreb qu'au Machreq avec la finale parfois plus longue –surlongue (on prononce même, selon les situations, llâh – il suffit d'écouter la/sa langue !)

4- Selon la terminologie de Gilles Deleuze et Félix Guattari. Sur ce concept de ligne que nous adopterons ici, librement, voir notamment Gilles Deleuze : Dialogues (avec Claire Parnet), Flammarion, 1996, et G. Deleuze, F. Guattari : Mille plateaux, Minuit, 1980. Il en sera de même des notions dérivées du concept de territoire.

5- Voir en particulier Heidegger : Chemins qui ne mènent nulle part, Gallimard, coll. »idées », 1962. L'historialité est constitutive du devenir ontologique de l'être, en ce sens qu'elle se distingue, dans sa nature et sa temporalité, de l'événementialité historique.

6- Le mot est de Ch. Péguy, repris par Deleuze.

7- Ou son équivalent, la parabole : "Je reprends : désert blanc, parabole blanche", stance 23, page 64.

8- Ce débat, cette "lutte" n'est pas sans rappeler La lutte de Jacob avec l'Ange, par Delacroix, église Saint-Sulpice, 1857-1861, tableau inspiré de la Genèse, 32: "Jacob lutte avec Dieu" ; Bible citée.

Особенности перевода фразеологических единиц с русского языка на арабский язык

Abid El OUAFI
Université Alger 2

الملخص

خصائص ترجمة المفردات الاصطلاحيّة من الرّوسية إلى العربيّة.

يتناول هذا المقال خصائص ترجمة المفردات الاصطلاحيّة من اللغة الروسية إلى اللغة العربية. تتضمن المفردات الاصطلاحية التركيبات الثابتة التي تتكون من كلمتين أو أكثر ومن العبارات الجامدة والأمثال والأقوال المأثورة.

يُستخدم التضارب بين المعنى المجازي والمعنى الحرفي للمفردة الاصطلاحية للتعبير عن تلازم الصور البيانية والأحاسيس أو للتلاعب بالألفاظ.

يمكن تحديد أربع طرق في ترجمة المفردات الاصطلاحية التي تتضمن صورا بيانية :

1- تطابق كامل في الألفاظ وفي الصور البيانية.

2- تغيير جزئي في الألفاظ وفي الصور البيانية.

3- تغيير كامل في الألفاظ والصور البيانية مع الاحتفاظ بالمعنى العام.

4- لا يوجد مفردات اصطلاحية مترادفة في اللغتين. يتعين على المترجم شرح المعنى.

يجب على المترجم أن يراعي خصوصيات اللغتين؛ فقلما يوجد تطابق كامل في المفردات الاصطلاحية. كما ينبغي دائما تحليل جوانبها الأسلوبية والثقافية والتاريخية.

К фразеологическим единицам относятся устойчивые сочетания, состоящие из двух или более слов и объединённые на основе семантических или структурно-грамматических признаков, а именно: смысловой неделимости, устойчивости слуктуры, регулярной воспроизволимости.

В число фразеологических единиц включаются не только чисто идиоматические обороты, но и частично или поностью мотивированные устойчивые сочетания На этом основании к ним относятся и составные термины: нап. «борьба за существование» الصّراع من أجل البقاء .

Пословицы и поговорки также обладают устойчивостью и воспроизводимостью.

Пословица - краткое народное изречение с назидательным содержанием, народный афоризм Поговорка - краткое устойчивое выражение, преимущественно образное, не составляющее, в отличие от пословицы, законченного высказывания (С.И.Ожегов, Н.Ю.Шведова, Толковый словарь русского языка). Чем отличается пословица от поговорки? В общем случае, пословица учит людей, в ней скрыт глубокий смысл. Поговорка является метким замечанием относительно какого-либо события, явления, объекта. Сравните: «делу время, потехе час» - пословица, «час от часу не легче» - поговорка.

Поговорка - образное выражение, оборот речи, метко определяющий, отражающий какое-либо явление жизни, но, в отличие от пословицы, не содержащий обобщающего поучительного смысла

Своей силой пословица обязана смысловому эффекту, возникающему в результате особого стяжениясинтаксической и лексической формы, призванного закрепить некое содержание; приемы, с помощью которых достигается это стяжение :

краткость предложения и частое сочетание неопределенно-личных форм и глагола в настоящем времени или повелительном наклонении

- параллелизм
- аллитерация, ассонанс, рифма и иные звуковые механизмы, делающие высказывание ритмически сжатым

Все эти приемы помогают обобщить утверждение, поднять его до уровня метафоры, то есть превратить в типический эквивалент практически бесконечного числа ситуаций. Сочетание нескольких таких приемов становится для слушателя сигналом, фиксирующим нечто вроде дискурсивной изотопии. Можно говорить о «пословичном стиле», существующем как бы вне времени: традиционность - настолько неотъемлемая его черта, что сама мысль об «истоках» пословицы кажется в чём-то противоречивой.

Особенности речевых функций фразеологических единиц состоят в следующем :

1- конфликт между переносным и буквальным значениями нередко используется автором текста для выражения каких-либо образных, эстетических, эмоционально-оценочных и других ассоциаций или для создания юмористического эффекта;

2- ФЕ имеют определенную стилистическую окраску : это могут быть элементы высокого, нейтрального или низкого стиля, профессиональные или другие жаргонизмы. Помимо проблемы распознавания фразеологических единиц, переводчик встречается с национально-культурными различиями между сходными по смыслу фразеологических единиц в двух разных языках.

Совпадая по смыслу, они могут иметь разную стилистическую окрашенность, разную образную основу, разную эмотивную функцию.

При переводе фразеологических единиц с образной основой можно установить определенные закономерности и выделить четыре различных способа их передачи : 1) с полным сохранением иноязычного образа; 2) с частичным изменением образности; 3) с полной заменой образности и 4) со снятием образности.

1- С полным сохранением иноязычного образа :

Ахиллесова пята	كعب أخيل
Вбить клин межлу кем	دق إسفينا بين
клин клином вышибать	لا يفل الحديد إلا الحديد
Львиная доля	نصيب الأسد
Луч надежды	بارقة أمل
Проблеск надежды	بصيص من الأمل
Прокрустово ложе:	مضجع بروكروستوسوس
Троянский конь	حصان طروادة
Быть между молотом и наковальней	وقع بين المطرقة والسندان
Ставить точки над i	وضع النقاط فوق الحروف
Кто сеет ветер - пожнёт бурю	من يزرع الريح، يحصد العاصفة
Куй железо, пока горячо	اطرق الحديد وهو ساخن
Назвать вещи своими именами	سمى الأشياء بمسمياتها
Не все то золото, что блестит	ليس كل ما يلمع ذهبا ولا كل ما يبرق فضه
Отделить зерна от плевел	فصل الحنطة عن الزؤان
Подлить масло в огонь	صب الزيت على النار
Ставить телегу впереди лошади	وضع العربة أمام الحصان
Ставить палки в колёса	وضع العِصِيَّ في الدواليب

2- С частичным изменением образности. Образная основа фразеологических единиц в переводе сохраняется, но с определенными изменениями лексического и/или грамматического характера. Заменяться может один из компонентов словосочетания, образный компонент другим, близким ему, или вспомогательный компонент - любым.

Буря в стакане воды	زوبعة في فنجان
Козёл отпущения	كبش الفداء

Лучше синица в руках, чем журавль в небе	طائر في اليد خير من عشرة على الشجرة
Политика кнута и пряника	سياسة العصي والجزرة
Пустить пыль в глаза	ذر الرماد في الأعين
Средь бела дня	في وضح النهار
Убить двух зайцев одним выстрелом	ضَرَبَ عُصْفورَيْنِ بِحَجَرٍ واحِدٍ

3- Наиболее интересны с творческой точки зрения фразеологические единицы, при переводе которых приходится полностью заменять их образную основу. Полная замена образной основы может считаться адекватной, если она точно передает смысл высказывания и соответствует экспрессивно-стилистическому характеру фразеологических единиц и общей тональности подлинника исходного языка. Образность отличается в разных языках, что при переводе ведет к целостному преобразованию ФЕ: значение фразеологических сращений не вытекает из суммы значений их компонентов, часто оно не имеет ничего общего со значением слов

Век живи – век учись	أطلب العلم من المهد إلى اللحد
Верного друга цени больше брата	رُبَّ أخٍ لم تلده أمك
Войти в обычную колею	تعود المياه إلى مجاريها
В тихом омуте черти водятся	تحت السواهي دواهي
Всяк кулик своё болото хвалит	القرد في عين أمه غزال
Голодное брюхо к ученью глухо	ساعة البطون تتوّه العقول
Горбатого могила исправит	من شب على شيء شاب عليه
Дело делу учит	تأتي المهارة بالمران
Не выносить сор из избы	للبيوت أسرار
Нет худа без добра	رُبَّ ضارَّةٍ نافعة

Не имей сто рублей, а имей сто друзей	الصديق وقت الضيق
Не клади плохо, не вводи вора в грех	المال السائب يعلم الحرام
Остаться у разбитого корыта	يعود بخُفَّي حنين
Редкое свидание – приятный гость	زُرْ غِبًّا تزدد حبًّا
Рыбак рыбака видит из далека	إن الطيور على أشكالها تقع
Своя рубашка ближе к телу	ما حك جلدك مثل ظفرك
У семи нянек дитя без глазу	من كثرة الملاحين غرقت السفينة
Яблоко от яблони недалеко падает	إن هذا الشبل من ذاك الأسد

Пословицы и поговорки часто имеют ярко выраженный национальный характер, поэтому соответствия таких пословиц, полностью совпадающие по смыслу, не могут быть использованы при переводе. Русскую поговорку Ездить в Тулу со своим самоваром нельзя перевести арабской «نقل تمرا إلى هجر», т.к. это внесло бы в перевод чуждую национальную окраску. В таких случаях приходится либо дать близкий к оригиналу перевод, либо перевести ее по смыслу: «не нужно заниматься бесполезным делом».

4- Перевод фразеологических единиц со снятием образности - не лучший выход из положения, т.к. связан с потерей выразительности. Например,

отложить в долгий ящик может переводиться : يودع طي النسيان.

Сюда относятся идиоматические сочетания типа : бить баклуши (бездельничать, праздно проводить время) تكاسل .

Ждать у моря погоды	ينتظر عبثا
После дождичка в четверг	أبدا
Попасть впросак	هفوة يرتكب

Заблудиться в трёх соснах يخفق إزاء أقل عقبة

И застывшие сочетания как, например :

работать не покладая рук بدون هوادة يعمل

работать спустя рукава يعمل بإهمال

Жить припеваючи يعيش في نعيم

В каждом языке существует много традиционных сочетаний слов, ограниченных, с одной стороны, их семантикой, а с другой - общественной практикой их употребления. Такие традиционные сочетания не всегда совпадают в разных языках. Сохранение в переводе сочетаний, типичных для другого языка, было бы буквализмом и нарушением норм переводящего языка. При переводе на арабский язык следует пользоваться существующими в нем соответствующими по смыслу сочетаниями: головокружительная быстрота سرعة فائقة ; монетизация пенсий دفع المعاشات نقدا

Одним из наиболее сложных для перевода видов фразеологических единиц являются фразеологизмы, основанные на современных реалиях. Одни из них быстро становятся известными и получают широкое распространение, проникая в международные словари современной культуры; такие фразеологизмы сравнительно легко распознаются в контексте и переводятся, как правило, посредством калькирования как, например : спецназ القوات الخاصة.

Пословицы и поговорки часто имеют ярко выраженный национальный характер, поэтому соответствия таких пословиц, полностью совпадающие по смыслу, не могут быть использованы при переводе. Русскую поговорку «Ездить в Тулу со своим самоваром» нельзя перевести арабской «نقل تمرا إلى هجر», т.к. это внесло бы в перевод чуждую национальную окраску. В таких случаях приходится либо дать близкий к оригиналу перевод, либо перевести ее по смыслу : «не нужно заниматься бесполезным делом», «أمر عديم الجدوى».

В заключение можно сказать, что перевод фразеологических единиц требует от переводчика больших знаний, опыта и

умения. Переводчик должен стремиться сохранять своеобразие оригинала, не нарушая, однако, норм переводящего языка. При этом не следует забывать, что то, что является привычным для одного языка, может выглядеть совершенно необычно в переводе и привнести в него аффектацию и вычурность, чуждые оригиналу. Во всех случаях снятия образности переводчик имеет право использовать прием компенсации. Переводчик должен обладать не только знанием обоих языков, но и уметь анализировать стилистические и культурно-исторические аспекты исходного текста в сопоставлении с возможностями переводящего языка и культуры.

▪Литература ▪

1- مصطفى فتحي موسوعة الأمثال العربية الفصحى دار أسامة للنشر والتوزيع،الجزائر 2013.

2- Арсеньева Н. В. Сопоставительный анализ фразеологических единиц. Казань,1989.

3- Виноградов В. В. Русский язык. Москва,1972.

4- Влахов С., Флорин С. Непереводимое в переводе. М., 1980. 226 с.

Ruolo della memoria di lavoro nella comprensione dell'ascolto in arabo L1, in francese L2 e in italiano L3 da parte di studenti algerini

Leila Rezkia BELKADI
Université Alger 2

Résumé

Cette recherche à vérifier le rôle de la capacité de la MDT de la langue arabe et de la langue française sur la capacité de la MDT de l'italien.

Nous avons vérifié l'influence de la L1 (arabe), et de la L2 (français) sur l'apprentissage de la L3 (italien) et l'existence des différences entre la capacité de la MDT des trois langues dans la compréhension de l'écoute. Pour cela, nous avons proposé à 41 étudiants le Listening Span Test dans les trois langues. L'analyse a démontré que :

- La distance typologique des langues n'est pas un facteur déterminant dans l'apprentissage linguistique.
- La capacité de la MDT de la L1 (arabe) et de la L2 (français) intervient dans la capacité de la MDT de la L3 (italien).
- La compréhension de l'écoute en L1 (arabe) est supérieure par rapport aux autres langues.
- La capacité de la MDT est un facteur déterminant dans la compréhension de l'écoute.

Il est nécessaire d'enrichir ces résultats par d'autres recherches.

Mots clés :

MDT, Compréhension de l'orale, arabe, français, italien.

▪ الملخّص

هدفت هذه الدراسة الى تحقيق دور وتأثير الذاكرة العاملة للغة العربية واللغة الفرنسية على الذاكرة العاملة للغة الايطالية : قد تحددت مشكلة الدراسة في سؤالين :

- ما مدى تأثير الذاكرة العاملة للغة العربية واللغة الفرنسية في تعلم الإيطالية ؟
- هل توجد اختلافات في الذاكرة العاملة لهذه اللغة في كفاءة الفهم الشفوي ؟

قمنا بإخضاع 41 طالبا، ذا مستوى عال في اللغة الإيطالية لاختبار المهام الثنائية لقياس الذاكرة العاملة والمرتبطة بمدى السمع.

من أهم النتائج التي تحصلنا عليها :

- البعد اللغوي ليس بعامل مؤثر في تعليم اللغة الإيطالية.
- قدرة الذاكرة العاملة للعربية والفرنسية تؤثر على قدرة الذاكرة العاملة للغة الإيطالية.
- نسبة الفهم الشفوي للغة العربية أعلى نسبة للفهم الشفوي للغتين، تتبعها نسبة اللغة الفرنسية، وفي الأخير اللغة الإيطالية.
- الذاكرة العاملة عامل مهم في الفهم الشفوي.
- يجب أن تدعم نتائج هذه الدراسة بدراسات مستقبلية أخرى.

الكلمات المفتاحية :

الذاكرة العاملة، العربية، الفرنسية، الايطالية، الفهم الشفوي.

• Introduzione

L'articolo presenta i dati relativi a uno studio sulla capacità della memoria di lavoro[1] (MdL) sulla competenza dell'italiano (L3) in studenti algerini di livello avanzato. La ricerca riguarda i risultati ottenuti da una gruppo di 41 studenti universitari di livello avanzato in italiano nella prova del Listening Span Test (LST) in italiano (L3), in francese (L2) e in arabo (L1). In questo modo, si intende documentare la relazione esistente tra la MdL nelle tre lingue in relazione alla comprensione dell'ascolto.

Lo studio, dunque, offre un contributo alla ricerca sulla capacità della MdL e, in particolare, mette a confronto i risultati ottenuti nella L3, nella L2 e nella L1 per quanto riguarda l'abilità della comprensione dell'ascolto. Con i termini L1, L2 e L3 intendiamo la definizione data da Hammarberg[2]:

"We will here use the term L3 for the language that is currently being acquired, and L2 for any other language that the person has acquired after L1. It should be noted that L3 in this technical sense is not necessarily equal to language number three in order of acquisition." (Hammarberg, 2001, p. 22)

1. Il Background della Ricerca

Gli studi esistenti sulla capacità della MdL nell'apprendimento della lingua sono rari, e sono ancora più rari quelli che indagano la terza lingua. Inoltre, le ricerche sull'acquisizione linguistica di L2 e L3 da parte di apprendenti arabi sono rarissime, soprattutto quelle che studiano relazione tra la lingua araba e la lingua italiana nel processo di comprensione.

Gli studi esistenti riguardano la seconda lingua perlopiù, e suggeriscono che la MdL giochi un ruolo nell'acquisizione della lingua straniera (Mackey, Philp, Fujii & Tatsumi, 2002[3]; Williams, 1999[4]).

Nella letteratura consultata sono emersi due approcci principali nello studio del ruolo specifico della MdL nella comprensione linguistica. La prima proposta è la teoria della capacità di

comprensione linguistica di Just e Carpenter[5] (1992), che attribuisce alla MdL il valore di semplice mezzo di tipo verbale in tutto il processo della comprensione, cioè la MdL ha il compito sia dell'immagazzinamento temporaneo, sia l'elaborazione di rappresentazioni di una parola. In caso di insufficienza o scarsità della capacità della memoria di lavoro (MdL), l'elaborazione della lingua rallenta e la comprensione diminuirà progressivamente. Just e Carpenter favoriscono un approccio sulla comprensione linguistica come il risultato dell'interazione di informazioni provenienti dai diversi livelli di analisi linguistica: semantico sintattico, morfologico. Le informazioni di questi diversi livelli sono ammesse per interagire durante il processo (Just & Carpenter[6], 1987). Secondo il modello, durante la memorizzazione di una frase, la MdL costruisce delle rappresentazioni sintattiche e semantiche che contribuiscono all'interpretazione della frase stessa. Queste informazioni possono essere usate in diversi modi di produzione (lessicale, sintattico, ecc.), permettendo l'interazione attraverso i livelli di acquisizione. (MacDonald & Christiansen[7], 2002). La seconda proposta è la teoria di Waters e Caplan[8] (1996) detta "la risorsa d'interpretazione della frase separata" (SSIR). Questa teoria è più vicina alla teoria linguistica generativa sul modello di Chomsky[9] (1965). Secondo questa teoria, ci sono almeno due risorse specializzate : una prima risorsa è usata in processi quali la rappresentazione delle costruzioni sintattiche e l'assegnazione dei ruoli tematici. La seconda risorsa è usata nelle funzioni di controllo nei compiti di tipo verbale, come, per esempio, nei compiti del Reeding Span Test (Desmette, Hupet, Schelstraete & Der del Furgone Linden[10], 1995). Tuttavia, è da sottolineare che le ricerche sulla teoria della capacità di comprensione linguistica e la teoria di SSIR sono giunte a dei risultati divergenti e incoerenti (Just e altri[11], 1996; Waters & Caplan, 1996). Inoltre, è opportuno ricordare che, ultimamente, un dibattito scientifico interessante si sta svolgendo tra queste due proposte, focalizzandosi sui risultati dei test di Span verbali (Pazzaglia, Palladino e De Beni[12] 2000).

La MdL nelle prove di ascolto si misura principalmente in due modi : la semplice misura e la misura complessa. La prima, la semplice misura della MdL di tipo verbale riguarda solo la componente "deposito" della MdL. Lo Span della cifra è un esempio di semplice funzione della MdL. La seconda, la misura complessa riguardano i componenti verbali di deposito e il processo della MdL. Si suppone, in genere, che la MdL comprometta sia il deposito che il processo d'informazione (Baddeley[13], 2000; Baddeley & Hitch[14], 1974). Uno tra i testi complessi di misura più usati è il Listening Span Test (LST) sviluppato da Daneman e Carpenter[15] (1980).

Con il lavoro di Daneman e Carpenter del 1980 si apre una pagina importante della ricerca sul ruolo della memoria nell'apprendimento. Le due studiose hanno proposto una misura di memoria verbale che risponde al costrutto teorico della MdL intesa come un sistema attivo. La misura basa su prove che richiedono ai soggetti di simulare ciò che accade nei compiti cognitivi più complessi, nei quali, contemporaneamente, l'informazione è mantenuta ed elaborata (Baddeley e Hitch, 1974). La misura della semplice capacità di mantenimento è lo Span: un indice che, esprimendo il numero di item rievocati in un ordine dato, consente di valutare la capacità della memoria immediata, misurata nei termini quantitativi. Lo strumento proposto da Daneman e Carpenter (1980) combina due tipi di richieste : sia quella di elaborare alcune informazioni verbali e che quella di ricordarne alcune. Nello specifico, si tratta di brevi frasi che il soggetto ascolta e delle quali deve valutare la correttezza e, contemporaneamente, ricordare l'ultima parola. Le sequenze, di lunghezza variabile da 2 a 6 frasi, vengono presentate in ordine crescente nella modalità orale (Listening Span Test) in cui il soggetto è invitato ad ascoltare le frasi, o in modalità scritta (Reading SpanTest), in cui le frasi vengono lette. La ricerca che Daneman e Carpenter hanno pubblicato nel 1980 evidenzia forti correlazioni tra la MdL e la comprensione del testo. La MdL è in grado di ritenere, e nello stesso tempo, di elaborare l'informazione in entrata attivando le conoscenze della memoria a lungo termine.

Il contributo di questa misura di MdL verbale non si limita solamente allo studio della lettura e della comprensione del testo. La sua applicazione in vari ambiti della ricerca sull'apprendimento e sulla psicopatologia dell'apprendimento rivela che si tratta di uno strumento estremamente sensibile e di ampia applicabilità. Significative differenze nella MdL verbale emergono, infatti, anche nel confronto delle differenze individuali e delle disabilità di scrittura, di ragionamento verbale, e di soluzioni di problemi matematici, di programmazione informatica, di apprendimento della lingua straniera, di attenzione con iperattività (Masson e Miller[16], 1983; Kyllonen e Christal[17], 1990; Service[18], 1992; Shah e Miyake[19], 1996; Palladino e Cornoldi[20], 2004; Palladino[21], 2005).

Nella presente ricerca abbiamo utilizzato il test elaborato da Daneman e Carpenter (1980 nella sua versione italiana di Pazzaglia, Palladino e De Beni (2000), e da noi tradotto in francese e in arabo. Oltre al LST, e per determinare la capacità della lingua e l'abilità dei soggetti algerini, abbiamo fatto compilare ai soggetti un questionario secondo il modello Vingerhoets[22], 2003. Inoltre, essi hanno eseguito un test di autovalutazione soggettiva e oggettiva. Abbiamo proposto le principali categorie dell'uso linguistico adatto al livello avanzato C1, C2 del quadro europeo comune di riferimento per l'insegnamento delle lingue. Gli obiettivi della ricerca consistono nell'individuare quanto la L1 e la L2 interferiscono sulla L3, oltre a verificare l'esistenza di differenze sia nella capacità della MdL nelle tre lingue che nella comprensione dell'ascolto.

2. Il Repertorio Linguistico dei Soggetti

Prima di andare avanti, è importante accennare alla situazione linguistica in Algeria. Secondo Taleb El Ibrahimi[23] (1997), la situazione sociolinguistica dell'Algeria è una realtà di plurilinguismo che riguarda tre sfere linguistiche: la sfera arabofona, la sfera berberofona e la sfera delle lingue straniere. Solo per la lingua araba l'autrice distingue cinque fasce tra cui l'arabo insegnato a scuola. Anche Miliani[24] (2005) quando tratta la situazione linguistica del francese in Algeria scrive :

"The linguistic situation is not in favor of the French. Because of education, larger and larger numbers of Algerian are developing their knowledge of Arabic." (Miliani, 2005, p.136).

Per quanto riguarda la sfera berberofona (detta anche tamazight) la sua popolazione è stimata tra il 20% e il 40% ed è lingua nazionale dal 10/04/2002 (art. 3b). I soggetti di questa sfera oltre a conoscere la loro lingua madre conosce anche l'arabo e le altre lingue (Mundy[25], 2010). La sfera delle lingue straniere raggruppa tutte le altre lingue e in cima troviamo il francese, seguita dall'inglese, e infine dalle altre lingue, insegnate al liceo e all'università, come lo spagnolo, il tedesco, il russo, l'italiano, ecc. Come possiamo osservare un soggetto algerino può essere monolingue e ciò conoscendo l'arabo sia dialettale che quello classico, bilingue se conosce l'arabo e il francese o il berbero e l'arabo, infine può essere trilingue o poliglotta se conosce il berbero, l'arabo e il francese e/o altre lingue (Belaid[26], 2009). Questi dati suggeriscono che gli studenti arrivano all'università con diversi background ma tutti hanno in comune le lingue studiate a scuola cioè l'arabo, il francese, l'inglese e nel caso della nostra ricerca l'italiano. In base a questi dati con il termine L1 intendiamo la lingua araba quella studiata a scuola sin dalla prima elementare da tutti ed è quella presa in esame in questa ricerca.

I quarantuno soggetti della ricerca sono studenti delle diverse università algerine (Università di Blida e di Annaba) che hanno come L1 l'arabo (lingua di studio dei soggetti), che parlano fluentemente il francese L2 e, nel momento della somministrazione dei test, studiavano l'italiano come L3. I risultati di autovalutazione hanno dimostrato che i soggetti possiedono un livello B2, C1 e C2 della conoscenza dell'italiano. Tuttavia, è importante specificare che molti degli studenti parlano anche il berbero come lingua madre, essendo di origine berbera.

Prima di illustrare il procedimento e il metodo utilizzato, così come i risultati della ricerca, sono necessarie alcune osservazioni sulle lingue messe a confronto : 'italiano, francese e arabo. Le due prime lingue sono distanti dall'arabo sotto diversi punti di vista. Prima di tutto, per

quanto riguarda la loro classificazione genealogica, l'italiano ed il francese sono due lingue romanze che appartengono alla famiglia delle lingue indoeuropee, mentre l'arabo appartiene alla famiglia camito-semitiche, detta anche afroasiatica. Un altro aspetto che differenzia le tre lingue è la loro classificazione tipologica[27] e, in particolare, l'ordine dei costituenti nella frase. L'italiano e il francese hanno un ordine delle parole SVO, mentre l'arabo ha un ordine delle parole VSO (Sapire[28], 1969). Infine, per quanto riguarda la scrittura, l'italiano e il francese usano l'alfabeto latino con valore distintivo, mentre l'arabo si scrive da destra a sinistra con un sistema di 28 lettere (Abu Rabia[29], 2003), non esiste la maiuscola e l'uso della punteggiatura è recente. Inoltre, alcune lettere hanno tre grafie diverse e, infine, l'arabo vive una situazione di diglossia.

3. Metodo

3.1. Partecipanti

Abbiamo proposto test a 41 studenti algerini (11 maschi e 30 femmine) che non avevano una grande differenza di età. Tutti possedevano un livello avanzato in italiano e parlavano francese fluentemente, oltre ad aver studiato per anni la lingua araba L1 (lingua esaminata in questo studio). I soggetti del campione sono tutti studenti universitari iscritti per conseguire la laurea in lingua italiana all'Università di Blida ed a Annaba. Dai risultati del questionario di autovalutazione è emerso che i soggetti possiedono un livello B2, C1 e C2 della conoscenza dell'italiano.

3.2. Strumenti

A tutti i soggetti è stato somministrato il Listening Span Test (da ora in poi LST) in lingua araba, in lingua francese e in lingua italiana. Il LST consiste in un gruppo di 80 frasi ripartite in quattro blocchi da venti frasi; ogni blocco, a sua volta, è diviso in cinque set. I set vanno crescendo nel numero di frasi, cominciando con un set da 2 frasi, poi da 3, da 4, da 5 e, infine, da 6 frasi. Le frasi sono composte da un minimo di 6 parole a un massimo di 12, tutte molto familiari. Ogni frase finisce con una parola diversa. Le parole finali non sono legate tra

di loro nel significato. Visto che l'arabo è una lingua distante rispetto alle due altre (francese ed italiano), durante la fase di traduzione abbiamo seguito due criteri: per prima cosa, si è dato priorità alla resa del significato idiomatico nella traduzione, e, in secondo luogo, si è cercato di avere in tutte le lingue la stessa parola in ultima posizione.

Il LST è stato proposto individualmente in una unica seduta. L'intera prova era stata precedentemente registrata sul computer. Un suono segnalava la fine di ogni sequenza di 2, 3, 4, 5, e 6 frasi, e due suoni segnalavano, invece, la fine di ogni blocco. Ogni soggetto aveva due compiti : il primo consisteva nell'ascoltare attentamente le frasi al fine di esprimere, alla fine di ognuna, un giudizio vero/falso. Questo compito è stato creato affinché il soggetto elaborasse l'intera frase e non prestasse attenzione esclusivamente all'ultima parola. Il secondo compito era quello per la misurazione della capacità di MdL, secondo il quale il soggetto doveva rievocare nell'ordine tutte le ultime parole delle frasi.

3.3. Procedura

Abbiamo somministrato il LST ai 41 soggetti nelle tre lingue - arabo, francese ed italiano - durante l'anno academico 2006/2007 e 2007/2008, presso l'università di Algeri, l'Istituto Italiano di Cultura di Algeri e l'Università per Stranieri di Perugia. È da precisare che al momento della somministrazione dei test alcuni dei soggetti algerini del gruppo si trovavano in Italia, presso l'Università per Stranieri di Perugia, per un corso di aggiornamento. Abbiamo chiesto ai soggetti di sottomettersi individualmente al LST nelle tre lingue in una sola seduta, secondo le loro disponibilità. La scelta dell'ordine di somministrazione dei test è stata casuale.

Mentre i soggetti eseguivano il test, le loro risposte sono state riportate su un foglio Excel. Con il programma Excel, abbiamo impostato il calcolo automatico della percentuale delle risposte giuste sia nel compito di vero/falso, sia nel ricordo delle ultime parole. In questo modo, abbiamo avuto subito a disposizione le percentuali individuali del test in ogni lingua e di ogni soggetto.

Il calcolo dello span - che rappresenta la capacità della MdL - corrisponde al livello in cui il soggetto riesce a ricordare il maggior numero delle ultime parole di ogni frase in ogni lingua. In questo modo, siamo riusciti a calcolare lo span di memoria per ciascun soggetto in ogni lingua.

4. Risultati

Su un foglio Excel, sono state poi riportate le percentuali delle risposte giuste di ciascun soggetto alle domande vero/falso e quelle del numero delle parole correttamente ricordate nell'abilità dell'ascolto in lingua araba L1, in lingua francese L2 e in lingua italiana L3. Il programma Excel ha calcolato automaticamente le percentuali individuali delle risposte corrette e delle parole correttamente ricordate.

Qui di seguito presenteremo prima i risultati ottenuti nella prova del ricordo delle parole finali nelle tre lingue (arabo, francese ed italiano), e poi i risultati ottenuti nella prova del giudizio V/F delle frasi, anch'esse nelle tre lingue (arabo, francese ed italiano).

Il primo grafico riporta le medie del numero delle parole correttamente ricordate dai 41 soggetti in ciascuna delle tre lingue, arabo, fancese e italiano.

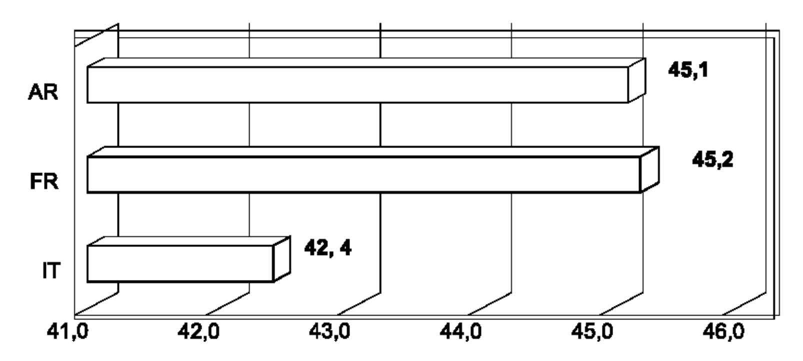


Grafico 1: Percentuali delle parole ricordate nella prova del LST, nella lingua araba, francese ed italiano.

Il grafico indica che la media più alta dell'insieme delle parole correttamente ricordate del LST è il francese L2, con una media di 45.2%. In seconda posizione, troviamo l'arabo con una media di

45.1% e in terza posizione la lingua italiana con una media di 42.4%. Un altro punto importante da notare riguarda la differenza delle medie tra la lingua francese e la lingua araba che, come possiamo vedere, è veramente minima cioè è di 0.1. Invece si ha una differenza più significativa tra la lingua italiana e le altre due lingue : tra italiano-francese la differenza è di 2.8 a vantaggio del francese; tra italiano-arabo la differenza è di 2.7, a vantaggio dell'arabo.

Questo risultato non è prevedibile, dal momento che ci si aspettava di ritrovare la media dello span delle parole ricordate della lingua araba L1 in prima posizione, seguito dal francese L2 e, infine, dall'italiano L3; in altre parole, secondo un ordine che seguisse l'ordine di acquisizione delle tre lingue. Infatti, i valori ottenuti nelle tre lingue sono ravvicinati, in particolare quello dell'arabo L1 (45.1%) con quello del francese (45.2%). Ma il risultato è inaspettato anche per un altro motivo e, cioè, perché suggerisce che la distanza tipologica tra le lingue non sia un fattore così importante nell'acquisizione della lingua straniera.

Il secondo grafico riporta le medie del numero delle risposte vero/ falso.

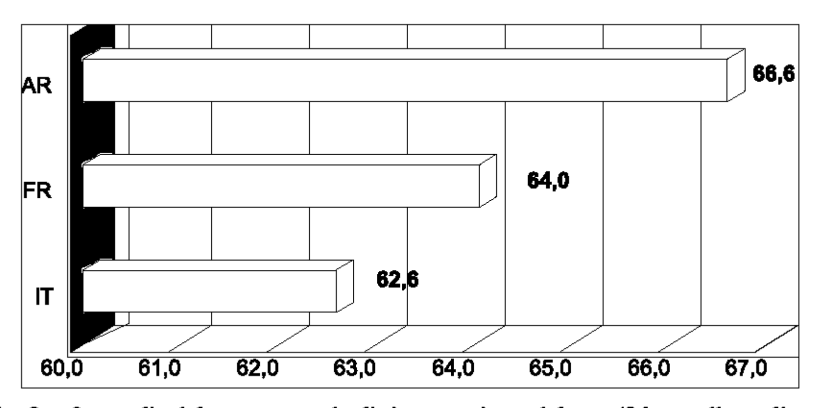


Grafico 2 : medie del numero totale di risposte giuste del vero/falso; nelle tre lingue

Il grafico indica che il numero totale delle risposte giuste nel dare il giudizio vero/falso nelle tre lingue araba, francese ed italiana, seguono l'ordine seguente: la lingua araba (L1) con una percentuale di 66.6%,

seguita dalla lingua francese (L2) con una percentuale di 64% e infine la lingua italiana (L3) con una percentuale di 62.6%. Inoltre, possiamo osservare che la differenza delle percentuali tra l'arabo e il francese è del 2,6%; tra l'arabo e l'italiano è del 4%; invece tra il francese e l'italiano è dell' 1,4%.

Questi dati suggeriscono che, diversamente dalla capacità di MdL, la comprensione delle frasi nell'abilità dell'ascolto segue l'ordine cronologico di acquisizione delle lingue e, cioè, in prima posizione l'arabo L1, seguita dal francese L2 e, infine, l'italiano come terza lingua di acquisizione.

5. Discussione dei risultati

In questa sezione discuteremo i risultati emersi dal test del LST sia il ricordo della parola che rappresenta la capacità della MdL, che delle risposte vero/falso che rappresentano la comprensione dell'abilità dell'ascolto.

Il primo dato interessante emerso dai risultati riguarda le considerazioni che i possono trarre sulla rilevanza della tipologia/ distanza tra le tre lingue analizzate in relazione alla capacità di MdL dei soggetti nei compiti di ascolto e comprensione. Nonostante, infatti, l'arabo sia una lingua distante dalle altre due qui esaminate (francese e italiano), è risultato che tutti i soggetti hanno una capacità della MdL che va oltre il 40% nelle tre lingue. Inoltre, la capacità della MdL in arabo L1 e in francese L2 è molto vicina, mentre si distanzia per l'italiano in confronto alle altre due. Tuttavia, è da considerare che, anche nel confronto tra la L1 e la L3 (= 2.7) e tra la L2 e la L3 (= 2.8), dal punto di vista statistico i valori non sono rilevanti. Questi risultati suggeriscono che la tipologia/distanza tra le tre lingue non sia un fattore rilevante nella capacità della MdL. Questo risultato è in linea con quelli di altre ricerche, secondo le quali la distanza tipologica tra le lingue non è un fattore rilevante nell'acquisizione di una lingua straniera, come per esempio nella ricerca di Cenoz[30] nel 2003. Tuttavia, è da segnalare che nella letteratura esistente non esistono ricerche che hanno messo in confronto le tre lingue indagate in questo

studio (arabo, francese ed italiano), o, altre ricerche che hanno messo in relazione la memoria di lavoro e la distanza tipologica.

Il secondo dato significativo riguarda il fatto che i risultati dello span della MdL sembrano indicare che il ruolo di quest'ultima segua l'ordine di acquisizione delle lingue. Infatti, la MdL, si attiva sia nella L1 prima lingua di acquisizione (arabo) che nella L2 seconda lingua d'acquisizione (francese), e, diminuisce in italiano terza lingua di acquisizione. Bisogna ricordare che durante l'ascolto arrivano al cervello gli input della lingua messa in atto attraverso i sensi della memoria sensitiva. Successivamente si attivano nel cervello i meccanismi delle memorie a lungo termine (MLT) e quella di lavoro (MdL) della lingua in entrata. Questi meccanismi si attivano nello stesso modo sia per la prima, la seconda e la terza lingua di acquisizione. Nel caso di questa ricerca e osservando le percentuali raggiunte nelle tre lingue (grafico 1) notiamo che in tutte le lingue studiate la MdL ha raggiunto delle percentuali ravvicinate che vanno tra il 42.4 e il 45.2. Queste percentuali indicano che sia la L1 che la L2 hanno un ruolo importanti nell'acquisizione della L3. Questi dati suggeriscono che la MdL della L1 (arabo) e quella della L2 (francese) giocano un ruolo importante nella MdL della L3 (italiano), perciò, lo studente algerino si appoggia sia sull'arabo che sul francese per l'acquisizione dell'italiano. Possiamo concludere che la L1 e la L2 hanno un ruolo importante nell'acquisizione della L3. Questo risultato è in linea con le ricerche che hanno indagato Van Den Noort[31] e altri (2006), anche se le lingue indagate sono diverse (norvegese, tedesco e olandese).

Il terzo risultato importante ai nostri fini riguarda le percentuali delle risposte corrette del vero/falso. Nelle tre lingue i soggetti hanno raggiunto delle percentuali superiori al 60%. Anche qui, i risultati riflettono l'ordine di acquisizione : le percentuali più alte sono quelle raggiunte in arabo L1, prima lingua in ordine di acquisizione, seguita dal francese L2, seconda lingua d'acquisizione e, infine, nella lingua italiana L3 che rappresenta la terza lingua di acquisizione. Tuttavia, anche se l'italiano, terza lingua di acquisizione è in terza posizione, le sue percentuali non sono molto distanti da quelle del francese e da

quelle dell'arabo. Ciò vuol dire che dal momento che il meccanismo dell'acquisizione è fissato nel cervello dell'apprendente, il ruolo della MdL nella L3, anche quando quest'ultima è acquisita in età adulta, si attiva quasi nello stesso modo di come avviene per la L1 e la L2. Questo risultato ci suggerisce che la comprensione nell'abilità dell'ascolto segue l'ordine di acquisizione delle lingue.

Il quarto risultato di interesse per la nostra ricerca riguarda il fatto che le percentuali delle risposte vero/falso sono superiori alle percentuali dello span di memoria in tutte le lingue L1, L2 e L3. Le percentuali della comprensione orale della frase sono superiori al 60%; mentre le percentuali della capacità della MdL sono superiori al 40%. Per spiegare questa differenza bisogna considerare l'esistenza dei diversi meccanismi e sistemi della MdL nella comprensione linguistica - sia la teoria della capacità della comprensione linguistica di Just e Carpenter (1992), che la teoria della risorsa d'interpretazione della frase separata di Waters e Caplan (1996) -,. Durante la memorizzazione di una frase, i sistemi della MdL sono impegnati nel costruire esplicitamente delle rappresentazioni sintattiche e semantiche dell'interpretazione. L'impegno dei diversi sottosistemi della MdL nella comprensione porta alla riduzione della capacità della MdL durante la fase del ricordo della parola. Conseguentemente, i risultati del nostro studio, con i valori più bassi nella prova di memoria rispetto a quelli nella prova di comprensione, sono in linea con le teorie sopra citate, confermando che la capacità della MdL è un fattore determinante nella comprensione nell'abilità dell'ascolto. Tale risultato è emerso anche in altre ricerche come quelle di Daneman e Carpenter (1980), di Van Den Noort e colleghi (2006).

Dal punto di vista didattico, infine, questi risultati suggeriscono che sia consigliabile potenziare l'insegnamento dell'italiano nell'università algerina introducendo nei corsi attività per lo sviluppo della MdL e la comprensione orale di testi.

Come accennato prima, le ricerche che hanno indagata la MdL e la comprensione dell'ascolto nella terza lingua di acquisizione e che hanno messo in confronto l'arabo e l'italiano sono scarsissime. Questa

ricerca rappresenta un piccolo contributo al settore.

Conclusioni

In questo articolo abbiamo presentato i dati relativi al LST di studenti algerini con un livello avanzato in italiano L3. Il LST è stato somministrato in lingua araba L1 (lingua di studio dei soggetti), in lingua francese L2, e in lingua italiana L3. I risultati ottenuti nelle prove delle tre lingue sono stati confrontati. Il LST che abbiamo somministrato prevedeva due prove : prova di comprensione mediante risposte vero/falso e prova di memoria mediante il ricordo delle ultime parole delle farsi ascoltate.

In linea con studi precedenti su apprendenti di altre lingue, lo studio ha dimostrato quanto segue :

- La tipologia/distanza tra le tre lingue esaminate non è un fattore rilevante nell'apprendimento linguistico.
- La capacità della MdL della L1 e della L2 favorisce la capacità della MdL della L3.
- La capacità di comprensione orale rispecchia l'ordine di acquisizione delle lingue.
- La capacità della MdL è un fattore importante nella comprensione dell'ascolto.

Lo studio conferma il ruolo fondamentale della MdL nella comprensione orale di frasi. Un proseguimento auspicabile della ricerca potrebbe prevedere uno studio della MdL nella comprensione orale di testi più ampi.

1- La mémoire de travail (MT/MDT) est un système de traitement et de manipulation de l'information pendant la réalisation d'une série de tâches cognitives de compréhension, de raisonnement, ou d'apprentissage (linguistique). Selon le modèle de Baddeley (2006), la mémoire de travail est composée d'un centre exécutif qui a un rôle attentionnel, de gestion des traitements et de coordination de trois systèmes esclaves : la boucle phonologique, le calepin visuo-spatial, e le Buffer épisodique.

2- Hammarberg, B., 2001, *Roles of L1 and L2 in L3 production and acquisition*. In J. Cenoz, B. Hufeisen, & U. Jessner (Eds.), Cross-linguistic influence in third language acquisition: Psycholinguistic perspectives, Clevedon, UK: Multilingual Matters, pp. 21-41.

3- Mackey, A., Philp, J., Egi, T., Fujii, A., Tatsumi, T., *Individual differences in working memory, noticing of interactional feedback, and L2 development*, In P. Robinson (Ed.), Individual differences and instructed language learning, Amsterdam: Benjamins, pp. 181-210, 2002.

4- Williams, J. N., *Memory, attention, and inductive learning*, Studies in Second Language Acquisition, pp. 21, 1–48, 1999

5- Just, M. A. e Carpenter, P. A., *A capacity theory of comprehension: individual differences in working memory*. Psychological Review, n°99, pp. 122-149, 1992.

6- Just, M.A., & Carpenter, P.A. The psychology of reading and language comprehension, Newton, MA: Allyn & Bacon, 1987.

7- MacDonald, M.C., Christiansen, M.H., *Reassessing-working memory : Comment on Just and Carpenter (1992) and Waters and Caplan* (1996). Psychological Review, vol. 109 n°1, pp. 35-54, 2002.

8- Waters, G.S., Caplan, D., The capacity theory of sentence comprehension : Critique of Just and Carpenter (1992), Psychological Review, n° 4, pp. 761-772, 1996.

9- Chomsky, N., *Aspects of the Theory of Syntax. Cambridge*, MA : MIT Press, 1965.

10- Desmette, D., Hupet, M., Schelstraete, M.A., & Van der Linden, M., *Adaptation en langue française du "Reading Span Test" de Daneman et Carpenter*. L'Année Psychologique, vol. 95, pp. 459-482, 1995.

11- Just, M. A., Carpenter, P. A., Keller, T. A., Eddy, W. F., Thulborn, K. R., Brain activation modulated by sentence comprehension. Science, n° 274, pp. 114-116, 1996.

12- Pazzaglia, F. Palladino P. e R. De Beni. *Presentazione di uno strumento per la valutazione della memoria di lavoro verbale e sua relazione con i disturbi della comprensione*, Rivista di Psicologia Clinica dello Sviluppo, n° 3, Dicembre, pp. 465-486, 2000.

13- Baddeley, A. D., *The episodic buffer: A new component of working memory?*, Trends in Cognitive Sciences, n° 4, pp. 417–423, 2000.

14- Baddeley A.D. Hitch G.J., Working memory. In G.A. Bower (Ed.), Recent advances in learning and motivation, New York: Academic Press, n° 8, pp. 47-90, 1974.

15- Daneman, M., e Carpenter, P.A. Individual differences in working memory and reading. Journal of Verbal Learning and Verbal Behaviour, n° 19, pp. 540-466, 1980.

16- Masson, M E. J., Miller, J. A., Working Memory and Individual Differences in Comprehension and Memory of Text, Journal of Educational Psychology, vol. 75, n° 2, pp. 314-318, 1983.

17 Kyllonen, P.C. Christal, R.E., Reasoning ability is (little more than) working-memory capacity?, Intelligence, n° 14, pp. 389-433, 1990.

18- Service, E., Phonology, working memory, and foreign- language learning, Quarterly, Journal of Experimental Psychology,n° 45A, pp. 21-50, 1992.

19- Shah, P., Miyake, A., The separability of working memory resources for spatial thinking and language processing: An individual differences approach. Journal of Experimental Psychology: General, n° 125, pp. 4-27, 1996.

20- Palladino, P., Cornoldi C., Working memory performance of Italian students with foreign language learning difficulties, Learning and Individual Differences, n° 14, pp. 137-151, 2004.

21- Palladino P., Uno strumento per esaminare la memoria di lavoro verbale in bambini di scuola elementare: taratura e validità. Psicologia clinica dello sviluppo,n° 1, pp. 129- 149, 2005.

22- Vingerhoets, G. Van Borsel, J., Tesink, C., Van den Noort, M., Deblaere, K., Seurinck, R., Vandemaele, P., Achten, E., Multilingualism: An fMRI study. NeuroImage Review, n°20, pp. 2181-2196, 2003

23- Taleb Ibrihimi K., 1997, *Les algériens et leur(s) langue(s): éléments pour une approche sociolinguistique de la société algérienne,* Les Editions El Hikma, Alger.

24- Miliani, M., 2005, Languages policy in Algeria: between Convergence and Diversity, in Transition and Development in Algeria (Economic, Social and Cultural Challenges) M.A Majumdar e M. Saad (eds.) Bristol, UK: Intellect Books, pp. 131-144.

25- Mundy, J., 2010, The Failure of Transformative Minority Politics in Algeria: The Kabyli Citizens'-Moviment and the state, in Minorities and State in Africa, M. U. mbanasco & Chima, J. Koreih, Cambrige Press, pp 81-112.

26- صالح، بلعيد، اللغة الأم، والواقع اللغوي في الجزائر، في اللغة الأم، مجلة تتناول مقالآت في اللغة الأم، 3-47، 2009، 308.

27 - Con il termine tipologia linguistica si intende lo studio che si occupa delle caratteristiche specifiche di una lingua aldilà della sua storia (Maouzeau, 1951). Successivamente, negli anni settanta, questo termine è stato connesso all'espressione "*language distance*" da Kellerman e viene definito da De Angelis come segue: "*Language distance refers to the distance that a linguist can objectively and formally define and identify between languages and language families. Sometimes the term formal similarity is also used to refer to a relationship of similarity between the feature or components of two or more languages without necessarily implying a genetic relationship between them.*" (De Angelis, 2007, p.22).

28 - Sapir, E., Il linguaggio. Introduzione alla linguistica, Einaudi, Torino 1969.

29- Abu-Rabia, S., Cognitive and Social Factors Affecting Arab Students Learning English as a Third Language in Israel, Educational Psychology: An International Journal of Experimental Educational Psychology, vol. 23, n° 4, pp. 347-360, September 2003.

30- Cenoz J., Facteurs déterminant l'acquisition d'une L3: Age, développement cognitif et milieu, Acquisition et interaction en langue étrangère, n° 18, pp. 38-51. 2003.

31- Van Den Noort M.W.M.L, Bosch P., Hugdahl K., Foreign Language Proficiency and Working Memory Capacity, Publishers European Psychologist, vol. 11, n° 4, pp. 289–296, 2006.

▪ Riferimenti bibliografici ▪

1- Abu-Rabia, S., *Cognitive and Social Factors Affecting Arab Students Learning English as a Third Language in Israel*, Educational Psychology: An International Journal of Experimental Educational Psychology, 23, 4, September 2003.

2- Baddeley, A.D., The episodic buffer: A new component of working memory?, Trends in Cognitive Sciences, 4, 417-423, 2000.

3- Baddeley A.D. Hitch G.J., Working memory. In G.A. Bower (Ed.), Recent advances in learning and motivation, New York: Academic Press, 8, 47-90, 1974.

4- Cenoz J., Facteurs déterminant l'acquisition d'une L3: Age, développement cognitif et milieu, Acquisition et interaction en langue étrangère, n° 18, pp. 38-51. 2003.

5- Chomsky, N., Aspects of the Theory of Syntax. Cambridge, MA: MIT Press, 1965.

6- Daneman, M., e Carpenter, P.A. Individual differences in working memory and reading. Journal of Verbal Learning and Verbal Behaviour, 1980.

7- De Angelis G., Third or additional language acquisition", Multilingual Matters, 2007.

8- Desmette, D., Hupet, M., Schelstraete, M.A., & Van der Linden, M., Adaptation en langue française du "Reading Span Test" de Daneman et Carpenter. L'Année Psychologique, 95, 1995.

9- Kyllonen, P.C. Christal, R.E., Reasoning ability is (little more than) working-memory capacity?, Intelligence, n° 14, pp. 389-433, 1990.

10- Just, M.A., & Carpenter, P.A. The psychology of reading and language comprehension, Newton, MA : Allyn & Bacon, 1987.

11- Just, M. A. e Carpenter, P. A., A capacity theory of comprehension: individual differences in working memory. Psychological Review, 99, 1992.

12- Marouzeau, J., Lexique de la terminologie linguistique, Paris, 1951.

13- Mackey, A., Philp, J., Egi, T., Fujii, A., Tatsumi, T., Individual differences in working memory, noticing of interactional feedback, and L2 development, In P. Robinson (Ed.), Individual differences and instructed language learning, 181-210, Amsterdam: Benjamins, 2002.

14- MacDonald, M.C., Christiansen, M.H., Reassessing-working memory : Comment on Just and Carpenter (1992) and Waters and Caplan (1996). Psychological Review, 109, 2002.

15- Masson, M E. J., Miller, J. A., Working Memory and Individual Differences in Comprehension and Memory of Text, Journal of Educational Psychology, 75/2, 314-318, 1983.

16- Miliani, M., Languages policy in Algeria: between Convergence and Diversity, in Transition and Development in Algeria (Economic, Social and Cultural Challenges) M.A Majumdar e M. Saad (eds.) Bristol, UK: Intellect Books, pp. 131-144, 2005.

17- Palladino P., Uno strumento per esaminare la memoria di lavoro verbale in bambini di scuola elementare: taratura e validità. Psicologia clinica dello sviluppo, 2005.

18- Palladino, P., Cornoldi C., Working memory performance of Italian students with foreign language learning difficulties, Learning and Individual Differences, n° 14, pp. 137-151, 2004.

19- Pazzaglia, F. Palladino P. e R. De Beni. Presentazione di uno strumento per la valutazione della memoria di lavoro verbale e sua relazione con i disturbi della comprensione, Psicologia Clinica dello Sviluppo, 3, Dicembre, 2000.

20- Sapir, E., Il linguaggio. Introduzione alla linguistica, Einaudi, Torino 1969.

21- Service, E., Phonology, working memory, and foreign- language learning, Quarterly, Journal of Experimental Psychology, 45A, 21-50, 1992.

22- Shah, P., Miyake, A., The separability of working memory resources for spatial thinking and language processing: An individual differences approach. Journal of Experimental Psychology: General, n° 125, pp. 4-27, 1996.

23- Taleb Ibrihimi K., Les algériens et leur(s) langue(s): éléments pour une approche sociolinguistique de la société algérienne, Les Editions El Hikma, Alger 1997.

24- Vingerhoets, G. Van Borsel, J., Tesink, C., Van den Noort, M., Deblaere, K., Seurinck, R., Vandemaele, P., Achten, E., Multilingualism: An fMRI study. NeuroImage, 20, 2003.

25- Van Den Noort M.W.M.L, Bosch P., Hugdahl K., Foreign Language Proficiency and Working Memory Capacity, Publishers European Psychologist, vol. 11, n° 4, pp. 289-296, 2006.

26- Waters, G.S., Caplan, D., The capacity theory of sentence comprehension: Critique of Just and Carpenter (1992), Psychological Review, 4, 761-772, 1996.

27- Williams, J. N., Memory, attention, and inductive learning, Studies in Second Language Acquisition, 21, 1-48, 1999.

La citadinité et l'urbanité dans les villes algériennes Pour une approche sociolinguistique urbaine

Farida BOUMEDDINE
Université Alger 2

Résumé

Il est question dans le présent article d'interroger les notions de citadinité et d'urbanité telles qu'elles sont étudiées dans le cadre de la sociolinguistique urbaine dans les villes algériennes. A travers ce travail, nous voulons montrer comment l'urbanisation et la citadinité interviennent dans la construction identitaire différenciée, distancée et parfois même tendue dans des espaces identifiés, catégorisés et stigmatisés, et ce, en rapport avec les pratiques langagières et énonciatives des habitants producteurs de l'espace urbain. Pour ce faire, nous confrontons les données et les analyses sociolinguistiques des villes suivantes : Mostaganem, Tizi-ouzou et Alger par des sociolinguistes algériens.

Mots clés :
Citadinité - urbanité - urbanisation - mémoire collective - identité.

■ الملخّص

يهدف هذا المقال إلى الاستفسار حول مفهومي التحضر والتعمير بالطريقة التي يدرسا به في اطار علم الاجتماع اللغوي الحضري داخل المدن الجزائرية.

من خلال هذا العمل نريد أن نبين كيف ان التعمير والتحضر يتداخلان في بناء الهُويات المتمايزة والمتباعدة أو حتى تلك الممتدة من حيث المكان في حيز معلوم، مصنفة وموصومة وهذا في علاقتها مع الممارسات اللغوية وكيفيات النطق لدى سكانها الذين يصنعون وينتجون الحيز الحضري. فمن اجل ذلك نقوم بمواجهة المعطيات مع التحلالات الاجتماعية اللغوية المنجزة عبر المدن التالية : مسغانم، تيزي وزو والجزائر من طرف اخصائيين جرائريين في علم الاجتماع اللغوي.

الكلمات المفتاحية :

التحضر - مدني - تمدن - الذاكرة الجماعية - الهوية.

• Introduction

Notre ambition dans cette présente étude est de confronter les résultats des études réalisées autour des notions d'urbanité et de citadinité dans le contexte des villes algériennes du point de vue sociolinguistique.

Les travaux recensés en sociolinguistique urbaine répondent aux questions de corrélations qui existent entre les pratiques socio-langagières et les espaces urbains. C'est dans cette problématique d'urbanisation sociolinguistique au sein de la sociolinguistique urbaine que les concepts de citadinité et d'urbanité sont convoqués et mis en pratique par des chercheurs sociolinguistes algériens sur le terrain des villes algériennes comme Alger, Tizi-ouzou et Mostaganem.

Les villes algériennes postcoloniales ont connu une urbanisation intensive et effrénée avec une démographie galopante. Cette urbanisation agit sur les pratiques urbaines, y compris langagières, et le mode de vie adopté par les habitants originaires de ces villes ou issus des périphéries. Une culture urbaine s'élabore créant des mutations d'organisation, de structuration et de construction sociales qui se construisent au sein de ces villes. Les habitants en contact les uns avec les autres, aux origines spatiales diverses, agissent sur ce processus d'émergence de nouvelles identités urbaines.

Mais que recouvrent ces notions de citadinité et d'urbanité dans la réalité des villes algériennes ? Quelles frontières y a-t-il entre elles ? Sont-elles différentes et donnent-elles lieu à des significations sociales qui mettent en place une distinction entre les pratiques socio-langagières dans les espaces citadins et les espaces urbains ? Comment les habitants appréhendent-ils ces espaces en termes d'identification et d'appropriation ?

Pour répondre à cet ensemble de questions, nous nous sommes intéressées aux recherches effectuées dans la cadre de la sociolinguistique urbaine[1] afin d'évaluer la portée de ces concepts utilisés comme outils d'investigation sur le terrain des villes algériennes. Ces dernières, tout au long de ces dernières années, ont

connu des bouleversements sans précédent sur le plan urbain dus aux flux migratoires massifs. Mais avant, nous nous sommes préoccupées à définir ce couple conceptuel dichotomique urbanité/citadinité qui sont certes utilisés dans leur trivialité dans les sciences humaines et sociales mais suscitent encore de nos jours tellement d'interrogations au regard des changements sociaux opérant dans les villes.

1. Citadinité et urbanité : pour une approche théorique

Il est difficile de circonscrire avec exactitude ces deux notions car leur conceptualisation dans les diverses sciences sociales (sociologie urbaine, anthropologie urbaine, et géographie sociale) est élaborée sous divers angles de lecture pour des raisons liées à la multiplicité des contextes urbains où elles y sont étudiées et appliquées. Pour notre part, nous reprenons quelques orientations de la littérature sociologique, et ce en application sur les villes du Maghreb et du Monde arabe, ensuite, nous reprendrons les contextes d'étude où les dits concepts sont définis et utilisés en sociolinguistique urbaine. Le choix de notre positionnement théorique est déterminé par le fait que les villes du sud ont connu majoritairement depuis les années 1970[2] une urbanisation extensive avec des changements politiques et socio-économiques qui ont fait que « le vivre la ville » a entrainé des bouleversements significatifs tant du point de vue des pratiques urbaines que sur les représentations. Cela entraine bien évidemment des reconfigurations spatiales où interagissent des habitants dont l'appartenance sociale et l'origine géographique sont aussi diverses que distinctes. Notre terrain d'étude et notre problématique interrogent l'impact de l'urbanisation sur la dynamique langagière présente dans les villes ciblées. Cette dynamique langagière sous-tend des images, des stéréotypes et un discours tenu à la fois sur les espaces et les langues qui leur sont corrélées.

Pour rendre compte de cette situation dans sa complexité sociétale et langagière, il est utile de convoquer les notions d'urbanité et de citadinité pour contourner la signification qu'elles recouvrent d'abord en sociologie urbaine où elles ont pris naissance ensuite en sociolinguistique urbaine prises comme éléments déterminant la reconfiguration spatio-linguistique dans le tissu urbain.

Isabelle Berry-Chikhaoui[3] présente la distinction entre la citadinité et l'urbanité en retraçant historiquement l'ensemble des travaux effectués dans les villes arabes (des années 1980 aux années 2000) caractérisées par l'immigration des ruraux vers les villes. En évoquant les travaux de Rachid Sidi Boumediène[4], elle reprend la distinction faite par ce dernier de la citadinité présentée comme « les manières d'être *de* la ville » et l'urbanité plutôt comme « les manières d'être *dans* la ville ». En approfondissant son analyse, l'auteure insiste sur le fait que la notion de citadinité est chargée d'un contenu connotatif mythique qui renvoie dans certains discours (officiels, médias et même scientifiques) à une certaine glorification de l'ancrage historique des « villes arabo-musulmanes ». De cette vision idéologique et normative de la notion de citadinité découle des représentations péjoratives sur les effets de la migration qui créerait un « désordre » dans la *cité*. C'est donc contre ce discours que s'élève Isabelle Berry-Chikhaoui pour réfuter ce dualisme conféré à la ville en termes d'opposition entre « le modèle rural/le modèle citadin », « le modèle traditionnel/ le modèle moderne », « l'ancien/le nouveau ». Elle retient de ses travaux que la ville est en perpétuel changement et que ses habitants par leurs pratiques et représentations participent à sa reconfiguration, sa production et sa (re)construction. De ce fait, pour elle, la citadinité renvoie à « *des pratiques et des représentations « organisatrices » (...) qui construisent la ville, ses usages et ses significations ; la ville qui en retour fait le citadin à travers ses usages et ses héritages*[5] ».

Dans la même optique, Madani Safar Zitoun tente d'éclaircir l'usage de ces deux notions en prenant comme terrain d'étude les villes des pays du Maghreb. Pour lui, la compréhension des notions citadinité/urbanité passe par la prise en compte du contexte historique dans lequel les villes maghrébines sont analysées dans leurs complexités, mutations et mouvances urbanistiques. C'est en confrontant ces deux notions avec la réalité socio-historique de la spécificité urbaine du Maghreb que Madani Safar Zitoun conclue lui aussi que cette opposition entre le nouveau et l'ancien est réductrice pour saisir la signification de la question urbaine des villes du Maghreb. Celles-ci se muent et évoluent

à la faveur de l'émergence de nouvelles formes urbaines adoptées par les habitants de la ville qu'ils soient anciennement ou nouvellement installés dans les villes. Il souligne : « *les sociétés urbaines émergentes, loin de se positionner par rapport à un choix cornélien entre l'ancien et le nouveau, s'ingénient à construire de nouvelles sociabilités, à produire de nouveaux liens sociaux (...), à élaborer de nouvelles normes urbaines*[6] ».

Ces analyses sociologiques montrent que la ville au-delà de sa spécificité physique, matérielle et géographique est un produit social et un processus engageant les habitants à renouveler, à réinventer et à réadapter sans cesse leurs pratiques sociales. Ces dernières, au final, concourent à l'émergence de nouvelles habitudes et façons d'agir dans l'espace ville en tant que nouvelles formes d'intégration et d'occupation des espaces. Autrement dit, de nouvelles figures de territorialisation.

Si le concept de citadinité est fort mobilisé dans le cadre de la sociologie notamment dans l'étude des villes arabes en termes de pratiques sociales, d'enjeux de valeurs, de normes et de « compétences citadines[7]», il se trouve que la part langagière n'y est point abordée. C'est dans ce cas de figure qu'intervient la sociolinguistique urbaine pour combler le vide et apporter sa part d'éclaircissement sur les rapports dialectiques qui existent entre les espaces - citadins et urbains - avec la diversité des pratiques langagière.

Thierry Bulot, l'un des précurseurs de la sociolinguistique urbaine, présente une triple typologie des espaces : citadin, urbain, et urbanisé[8]. Bien que ce champ conceptuel soit théorisé et bien défini dans la discipline, il reste que les travaux y faisant référence sont peu nombreux. Concrètement sur le terrain marocain Leila Messaoudi[9] est la première à avoir posé un questionnement sur la distinction entre les parlers citadins et les parlers urbains à Rabat. Elle fait la distinction entre ces deux types de parler et différencie la citadinité et l'urbanité selon que l'on soit respectivement *de la ville* et *dans la ville*. Les pratiques linguistiques citadines transparaissent chez les locuteurs qui sont originaires *de la ville* et ont un héritage culturel ancestral

d'origine andalouse. Les parlers urbains quant à eux sont pratiqués par la population rurale migrante qui vient s'installer *dans la ville* suite à l'urbanisation de celle-ci.

2. Citadinité et urbanité : quelles réalités algériennes ?

Mais qu'en est-il de l'usage de ces deux concepts dans la réalité sociolinguistique des villes algériennes ? Quelles sont les différents points de vue développés en Algérie dans le cadre de la sociolinguistique urbaine ? Telles sont les questions auxquelles nous tentons de répondre dans le cadre de cette présente étude pour apporter des éléments de réflexion sur la construction identitaire dans le rapport à la langue, à l'espace, au Même et à l'Autre.

L'hypothèse que nous soutenons est que l'identité urbaine construite par les locuteurs dits « citadins » ou « urbains » dans les villes contribue à limiter symboliquement les frontières des aires linguistiques et territoriales. La mise en mots des espaces en rapport avec les parlures langagières met en place un mécanisme de mise à distance entre les groupes sociaux qui revendiquent telle ou telle autre appartenance sociale, urbaine et territoriale. C'est dans la reconnaissance et dans la confrontation que les individus se définissent les uns les autres dans la polarité du Même et de l'Autre.

Nous avons centré notre étude sur trois villes algériennes : Mostaganem, Tizi-ouzou et Alger, mais sans prétendre qu'elles représentent toutes les villes algériennes. Chaque ville a ses propres caractéristiques d'organisation matérielle et symbolique. Pour des raisons historiques, socio-économiques et politiques, entre les trois villes ciblées la différence est de taille si l'on fait la comparaison entre Alger en tant que ville centrale métropolitaine et Tizi-ouzou ou Mostaganem, villes moyennes avec une dynamique d'urbanisation moins importante que la Capitale. La ville d'Alger a des caractéristiques singulières qui la différencient du reste des autres villes d'Algérie car « *capitale d'un pays en pleine mutation, lieu de centralité administrative et politique, espace aussi de proximité de l'ensemble des acteurs qui la fabriquent par rapport à cette même*

centralité, Alger constitue plus que toute autre agglomération du pays, le lieu où se sont exacerbées et affrontées les tensions et les contradictions générées par une histoire féconde et tourmentée[10] ». Soulignons que pour la ville d'Alger, le travail auquel nous faisons référence dans cette présente étude porte sur l'un de ses espaces les plus emblématiques vu sa charge historique : la Casbah d'Alger[11].

Ajoutons à cela que les données d'urbanité sociolinguistique récoltées sur chaque terrain d'enquête sont analysées avec des grilles de lecture différentes compte tenu du contexte socioculturel que revêt chaque ville. L'intérêt porté à cette diversité de terrains est la confrontation des mêmes concepts opératoires citadinité/ urbanité dans le cadre de la sociolinguistique urbaine rendant compte des faits de construction identitaire via l'espace et les langues.

L'approche adoptée pour une meilleure connaissance des caractéristiques de ces trois villes du point de vue de l'urbanisation sociolinguistique est l'analyse comparative. Elle nous permet de dégager les particularités et les généralités qui se dégagent de chaque terrain. Nous avons élaboré une grille d'analyse dans laquelle est évalué qualitativement le rôle que joue l'espace urbain dans la construction identitaire des Mostaganémois, des Tizi-ouzéens et des Algérois.

3. La citadinité : processus de recomposition symbolique des espaces

La synthèse des différents travaux sur les villes de Mostaganem, de Tizi-ouzou et d'Alger donne à lire que la modélisation de la citadinité renvoie à un processus de catégorisation sociale entre les groupes humains qui cohabitent et partagent l'espace urbain. La ville est en effet un lieu où se produisent des tensions intra-urbaines qui renvoient aux phénomènes de différentiation, d'identification et d'interconnaissance. La coexistence des groupes sociaux au sein de la communauté urbaine présente ainsi deux profils : l'un fondé sur une relation de mise à distance et de rapports conflictuels, et l'autre, au contraire sur une relation de sociabilité, d'entraide et de solidarité. Ce qui produit une situation où l'appartenance sociale est tributaire

des représentations que l'on se fait de Soi et de l'Autre et du coup de la différentiation entre l'endogroupe et l'exogroupe.

Nous avons approché le concept de citadinité de la manière dont il est conçu communément dans les travaux sur les trois villes citées ci-dessus dans sa double dimension à travers la mémoire collective qui se profile via la patronymie et la toponymie, et la référence socio-spatiale et sociolinguistique.

La mémoire collective revient comme élément central renvoyant à l'authenticité citadine des groupes sociaux se revendiquant citadins, les premiers à avoir la légitimité d'occupation de l'espace central. Habiter une ville, c'est entretenir envers elle un rapport conjoint de spatialité et de temporalité car elle se conçoit comme une « matrice historique et spatiale[12] ». Cette mémoire telle qu'elle se profile dans la pratique discursive des locuteurs est abordée à travers l'origine des familles avec à l'appui la référence aux patronymes et à l'onomastique et, d'autre part, à la toponymie en tant que traces mémorielles.

Le deuxième signe qui renvoie à la citadinité est la référence socio-spatiale et sociolinguistique où les pratiques langagières sont distinguées d'un groupe à un autre selon la perception que l'on se fait d'elles, du/des lieu(x) où elles sont pratiquées et des locuteurs qui les mettent en usage. Les espaces et les langues qui leur sont imparties, désignés et dénommés, sont des éléments identificatoires et identitaires qui interviennent dans la stratification sociale marquant une distance entre les groupes sociaux. La part identitaire s'affiche ainsi dans une dynamique de (re)connaissance et de différenciation. L'identité est opposée à l'altérité qui désigne «l'autre-moi» et un « non-moi ». Les personnes sont considérées *étrangères* venant d'*ailleurs* dans la mesure où elles sont identifiées comme appartenant à un groupe exogène. C'est là qu'apparait nettement les frontières symboliques spatiales limitées dans la contigüité et dans la distanciation.

3.1. La citadinité et la mémoire collective

La référence à l'historicité dans un espace donné et à la mémoire collective est une indication garante de la connaissance du passé

lointain. Réda Sébih sur le terrain algérois avance que le degré d'authenticité Casbadji[13] relève du savoir des habitants de cette aire spatiale, autrement dit, de ce qui renvoie à l'histoire de la Casbah. Il écrit : *« Le fait d'être sur les lieux des moments clés de l'histoire de la Casbah et partager avec un petit groupe un événement quelconque constitue une micro-mémoire collective qui pourrait servir à augmenter le degrés d'authenticité identitaire d'une personne qui se dit « Casbadji »[14] ».*

Retracer un pan d'histoire d'une aire géographique donne une légitimité d'appartenance à un groupe social dont l'authenticité à l'appartenance citadine ne peut être remise en cause. Etre capable de retracer dans un récit des événements passés, raconter des pratiques anciennes et ancestrales et avoir la connaissance des filiations des familles est une valeur incontournable pour avoir l'étiquette de « *vrai* » citadin.

3.1.1. La patronymie

Un des paramètres relevé des discours des habitants s'auto-légitimant la propriété de l'espace citadin est la référence à la patronymie. Le nom des familles est considéré ici comme le support de la mémoire collective. A Tizi-ouzou, lors des enquêtes établies à trois moments différents[15] de nos recherches, quelques uns de nos informateurs font référence à l'histoire de la ville de Tizi-ouzou en se référent à l'époque turque (époque où a été édifié le village de Tizi-ouzou[16]) et mettent du coup leur filiation familiale à cette époque. En témoignent les extraits suivants:

I1-« *Nous/ on n'est pas d'origine kabyle/* on est d'origine turque/ *donc on se sent pas vraiment kabyle/* [17]»

Ou cet informateur qui dit :

I2-« *ma mère normalement c'est une Turque/ c'est une Nouri/ Les Nouri ce sont des Turcs* » et « *Mon père c'est la famille Hamoutène*[18] »

Et cette informatrice, tout en faisant référence à cette même période cite quelques familles d'origine tizi-ouzéenne. Elle différencie les groupes sociaux citadins et les ruraux par les langues qu'ils pratiquent.

Ainsi, l'arabe est-il une pratique linguistique propre aux groupes de familles citadines et le kabyle une langue attribuée aux groupes sociaux venant des milieux ruraux de la Kabylie. Voici un extrait de son discours :

I3-« bon généralement les gens de tizi parlent l'arabe et le kabyle mais les gens qui parlent beaucoup en kabyle sont ceux qui sont venus récemment habiter à tizi/ils habitaient au bled au village ensuite ils sont descendus ici à tizi/dans chaque quartier on trouve des familles qui parlent un bon arabe des familles /généralement les marabouts comme les Berchiche , les Zmerli, des Turcs[19]».

Ces extraits de discours montrent que la fonction du patronyme est significative dans la différenciation mais aussi dans la ségrégation des groupes sociaux dans des aires territoriales différenciés. La connaissance des noms de familles tizi-ouzéennes est liée dans ce contexte à l'interconnaissance des familles originaires de la ville de Tizi-ouzou, considérées dès lors comme citadines. Ahmed Tayeb Mounir qui présente la ville de Tizi-ouzou comme *« une non ville », « une ville-village*[20] » du fait de la promiscuité des rapports humains qui ont une interconnaissance très étroite affirme que : « *La citadinité tizi-ouzéenne - envisagée comme dynamique identificatoire hétéro-autocentrée- est sous-tendue par un réticulum dense de connaissance mutuelle (patronyme, biographie, généalogie)*[21] ».

Dans le contexte mostaganémois[22], Ibtissem Chachou fait aussi référence aux patronymes des familles mostaganémoises qui ont des origines turques et andalouses. Elle affirme que « *le patronyme, en tant que « signe d'un signe », intègre le discours ségrégatif en contexte urbain mostaganémois et reconduit « un figement » identitaire, en ce sens qu'il instaure la représentation d'un référent unique dans l'esprit de l'interlocuteur*[23] ».

A Alger, plus précisément dans l'espace Casbadji, Réda Sebih rapporte pour sa part que la toponymie joue un rôle dans l'évaluation du degré d'authenticité Casbadji. Comme en témoigne cet extrait de l'un de ses informateurs qui dit: « *celui qui ne connait pas Rezki Ebadaoui à la Casbah n'est pas natif de la Casbah*[24] ».

3.1.2. La toponymie et l'enracinement spatial

Le repérage spatial à travers la toponymie est lui aussi un indicateur de la connaissance historique de la ville. Les espaces nommés et désignés sont les traces d'une mémoire collective. La trace toponymique renvoie ainsi du point de vue diachronique à une forme de marquage dans la signalétique urbaine. Elle est encore plus significative lorsque la dénomination des lieux est associée aux patronymes. Ce qui donne à voir que la légitimité de l'occupation de l'espace ne laisse aucun doute sur l'authenticité des origines de certaines familles dans l'espace citadin. Cette donnée sociale répandue dans les villes, nous la retrouvons dans les trois villes sujettes à l'étude.

A Tizi-ouzou, un de nos informateurs (I2) rapporte que son nom de famille est lié à une aire territoriale de la ville qui est devenue un lotissement après la division spatiale de la ville en quartiers à l'époque française. Il dit à ce propos :

« *Mon père c'est la famille Hamoutène/ le village Ihamouthène/ c'est un lotissement/ les Ihamouthène ont été tracé par les Français/ c'est eux qui ont crée ce lotissement et c'est connu le lotissement Hamoutène*[25]*/en kabyle ça se dit Ihamouthène* ».

Il est de même pour les villes d'Alger et de Mostaganem où cette correspondance entre la patronymie et la toponymie participent à la visibilité de l'ancrage spatial des familles originaires des villes. Cela leur donne toute la légitimité pour marquer et s'approprier l'espace citadin en termes d'identification et d'appartenance spatiale. Réda Sébih affirme qu'à la Casbah : « *Les noms des ruelles associées aux noms et surnoms des grandes familles de la Casbah permettaient systématiquement aux uns et aux autres de s'identifier. C'est là qu'intervient la micro-mémoire collective dans le sens où connaitre les familles casbadjis et leurs histoires est une donnée indispensable pour les dits « vrais casbadjis »* [26]». Et Ibtissam Chachou dans le contexte urbain mostaganémois d'écrire que : « *Le patronyme à base toponymique fonctionne comme un outil de légitimation symboliquement puissant et connotant à lui seul toute la dimension de l'ancrage, voir de l'enracinement, dans l'espace de la ville* [27]».

Ces données sur la mémoire collective élaborée à travers la patronymie et toponymie montrent que le discours tenu sur les noms de familles et les espaces y relevant concourent à différencier les groupes sociaux originaires de la ville et les autres groupes venant de ses alentours. Ceci donne une lisibilité d'une ségrégation sociale fondée sur l'appartenance territoriale des groupes humains. La citadinité dans les représentations n'est pas ainsi conférée à tous les habitants de la ville. Seuls ceux qui ont un enracinement transmis d'une génération à une génération dans l'espace ville mériteraient cette appellation et cette appartenance *citadines*.

3.2. La citadinité : une référence socio-spatiale et sociolinguistique

La part langagière dans les trois villes nous montre que le discours sur les langues en rapport avec les espaces est ségrégatif. Elle met en place des procédés d'évaluation et de hiérarchisation des langues dans les espaces physiques ou symboliques où elles sont perçues en pratique. Les valeurs, les stéréotypes et les préjugés que l'on attribue aux langues se font consciemment ou inconsciemment à travers l'identification et l'appartenance à un groupe social ou à contrario de distanciation par rapport à d'autres groupes.

A Tizi-ouzou, les locuteurs font une distinction entre deux formes linguistiques : l'arabe zdimuh (un mélange de kabyle et de l'arabe) et le kabyle. Le « zdimuh », tantôt valorisé tantôt stigmatisé selon l'appartenance socioculturelle des habitants de cette ville, est représenté comme une pratique exclusive des Tizi-ouzéens. A ce titre, Ahmed Tayeb Mounir affirme que « *le zdimuh, variété hybride décriée en auto- et hétéro-évaluations fait figure de dénominateur commun, immanent aux seuls citadins Tizi-ouzéens*[28] ». Le kabyle représenté distinctivement en « un kabyle citadin » et « un kabyle montagnard »[29] est pratiqué respectivement par les Tizi-ouzéens citadins et les villageois récemment installés dans l'espace « nouvelle-ville[30] ». Ces derniers perçus comme des ruraux sont catégorisés spatialement « hors espace-ville ».

Cet ensemble de distinction et de désignation marque symboliquement les limites frontalières entre deux groupes sociaux. Les uns considérés

comme appartenant à « l'espace –ville » parlant une « langue citadine » et les autres exclus de cet espace parlant « une langue rurale ». Subséquemment, la citadinité à Tizi-ouzou est opposée à la ruralité.

Ce cas de figure de différentiation linguistique est relevé dans le contexte algérois par Réda Sébih qui fait la distinction entre deux parlers à Alger : le parler Casbadji (PC) avec des traits phonologiques spécifiques qui le différencie du parler algérois standard (PAS)[31]. Ainsi, deux pratiques linguistiques sont-elles différenciées spatialement faisant une différenciation entre un parler appartenant à une « cité authentique » qu'il appelle « l'ancienne médina », « un village dans la ville » et une autre pratique linguistique apparue à Alger par la force de la mobilité socio-spatiale qu'a connue Alger.

Sur le terrain mostaganémois, ce qui transparait des travaux d'Abdelnour Benazzouz[32] et d'Ibtissam Chachou[33] est cette dynamique « d'hétéro et d'auto-désignation » qui crée une frontière symbolique entre deux groupes socioculturels distincts. Les uns natifs de la ville de Mostaganem sont désignés comme étant des « citadins » (« hdar » en arabe) et du coup ont tout le bien fondé de leur appartenance socio-spatiale prestigieuse. Les autres, en s'y installant en ville, se sont vus attribuer négativement une appellation d' « étrangers », de « ruraux » (« ɛrobīa » en arabe).

• Conclusion

Au vu de toutes ces données et de cette analyse sur les villes algériennes saisies sous l'aspect de l'urbanité langagière -à travers la patronymie, la toponymie et les pratiques linguistiques- nous relevons que dans les villes comme celles d'Alger, de Tizi-ouzou ou de Mostaganem où se produit une mobilité socio-spatiale des acteurs sociaux, il se profile une différentiation et une mise à distance entre les groupes sociaux. Ceci préfigure que l'identité urbaine se construit en termes conflictuels rendant compte des faits de tensions intra-urbaines. La définition de soi ne se fait que dans l'opposition à l'autre.

L'appartenance citadine renvoie dans l'imaginaire collectif à la mobilisation d'un groupe social qui revendique la légitimité de l'appropriation de l'espace « ville » tout en excluant les autres du dit

espace. Un groupe s'auto-désigne comme dépositaire d'une mémoire collective renvoyant à l'origine des familles anciennement installées dans l'espace citadin, porteur de toutes les valeurs qui font « le citadin ».

Cependant, le drainage par la ville de nouvelles populations venant de ses régions limitrophes fait que les pratiques citadines sont absorbées et sont mélangées avec les nouvelles pratiques sociales faisant naitre une culture urbaine ouverte aux nouvelles façons d'habiter la ville. C'est là que l'urbanité prend tout son sens laissant la conception de citadinité dans l'imaginaire collectif des habitants qui continuellement font et produisent l'espace urbain. En effet, la citadinité reste une pratique dans la ville en discours et en représentation.

▪ Notes ▪

1- Les travaux auxquels nous faisons référence sont ceux de Réda Sabih à Alger, d'Ibtissem Chachou et d'Abdelnour Bennazouz à Mostaganem, de Farida Boumeddine et d'Ahmed Tayeb Mounir à Tizi-ouzou.

2- Isabelle Berry-Chikhaoui, « Les notions de citadinité et d'urbanité dans l'analyse des villes du Monde arabe. Essai de clarification » in, *Les Cahiers d'EMAM*, 18, 2009.

3- Idem.

4- Soulignons que Rachid Sidi Boumediène précise dans son article « la citadinité, une notion impossible », in M. Lussault, P.Signoles (dir), *La citadinité en question*, *Urbama n° 29,* 1996, que la notion en question est chargée d'un usage idéologique qui fait qu'elle soit « *inapte comme outil d'analyse scientifique* ».

5- Isabelle Berry-Chikhaoui, Op.cit, p.14.

6- Safar-Zitoun Madani, «Urbanité et citadinité dans les grandes villes du Maghreb », *Cahiers d'EMAM N° 19*, 2010, p.53.

7- Isabelle Berry-Chikhaoui, Op.cit, p.11.

8- Thierry Bulot, « La double articulation de la spatialité urbaine : « espaces urbanisés » et « lieux de ville » en sociolinguistique », in *Marges linguistiques, numéro 3, revue en ligne http://www.marges-linguistiques.com,*2002.

9- Messaoudi Leila, « Parler citadin, parler urbain. Quelles différences ? », in, *Sociolinguistique urbaine (Frontière et territoires),* Cortil-Wodon, Editions Modulaires Européennes et Intercommunications, 2003

10- Madani Safar Zitoun, « Présentation », *Insaniyat* / إنسانيات, *Alger, une métropole en devenir*, 2009, p.15.

11- Nous faisons référence à cet espace algérois en ayant comme référence exclusive les travaux de Radé Sébih.

12- Guy Di Méo, Pascal Buléon, *L'espace social. Lecture géographique des sociétés*, Armond Colin, Paris, 2005.

13- Réda Sebih, « La casbah d'Alger entre la mémoire et l'oubli, les vrais Casbadji et les autres : une urbanité sociolinguistique traumatisée et traumatisante (analyse sociolinguistique) », in Assia Lounici et Nabila Bestandji (dir), *Dynamiques langagières de l'espace algérois, discours et représentations*, Edition l'Harmattan, collection Espaces Discursifs, Paris, 2012.

14- Id, p.169

15- Des enquêtes faites dans le cadre de nos recherches en 2002, 2008, 2011

16- Une période qui remonte au 16ème siècle et durant laquelle Tizi-ouzou n'était qu'un village qui abritait une population cosmopolite dont l'origine est turque, arabe, kouloughlis, et kabyle.

17- Extrait relevé d'une enquête faite dans le cadre de notre magister : « Étude des représentations, attitudes linguistiques et comportements langagiers des locuteurs Tizi-ouzéens à l'égard des langues arabe, kabyle et française », soutenu en 2004 à l'université de Tizi-ouzou.

18- Une famille connue comme faisant partie des anciens habitants de cette ville. La référence de l'extrait est une enquête faite par nous-mêmes dans le cadre d'une recherche faite en 2011, « Processus d'urbanisation de la ville de Tizi-ouzou et mémoire sociolinguistique », in, (dir) Romain Collona, Ali Becetti, Philippe Blanchet, *Politiques linguistiques et plurilinguismes, du terrain à l'action glottopolitique*, Edition l'Harmattan, collection Espaces Discursifs, Paris.

19- Extrait d'une interview faite dans le cadre de notre thèse : « Le parler des jeunes Tizi-ouzéens en milieu urbain. Vers une koinéisation sociolinguistique de la ville de Tizi-ouzou ? », soutenue en 2011 à l'université d'Alger 2.

20- Mounir Ahmed Tayeb, « Epilinguisme et construction identitaire en contexte urbain Tizi-ouzéen », in, (dir) Romain Collona, Ali Becetti, Philippe Blanchet, *Politiques linguistiques et plurilinguismes, du terrain à l'action glottopolitique*, Edition l'Harmattan, collection Espaces Discursifs, Paris, p.132.

21- Id, p.131.

22- Ibtissem Chachou, « Repenser le champ conceptuel de la sociolinguistique maghrébine à la lumière des impératifs du terrain: Le cas du concept de citadinité », in *Revue d'Histoire de l'Université de Sherbrooke : « Espace rural, espace urbain »,* N°1, Volume 4, 2012.

23- Idem. p.15.

24- Réda Sébih, Op.cit, p.177.

25- Actuellement ce lotissement d'habitation de la ville de Tizi-ouzou est connu sous ce nom.

26- Réda Sébih, Op.cit, p.169.

27- Ibtissem Chachou, Op.cit, p.15.

28- Mounir Ahmed Tayeb, Op.cit, p.134.

29- Donnée recueillie durant notre enquête de travail de recherche en magister.

30- Un espace fondé à l'image des villes algériennes après l'urbanisation postcoloniale de la ville de Tizi-ouzou.

31- Réda Sébih, Op. cit, p.179.

32- Abdelnour Benazzouz, «Individuation et/ou territorialisation sociolinguistique, l'usage du français comme marqueur de différenciation sociétale», in revue *Résolang, littérature, linguistique et didactique, N° 6-,* p. 29.

33- Ibtissem Chachou, « L'auto-désignation et l'hétéro-désignation comme procédés langagiers de ségrégation urbaine : le cas de la ville algérienne de Mostaganem », in *Revue Synergies Algérie n°15 « De l'oral à l'écrit : Réflexions croisées sur des stratégies d'apprentissage », 2012.*

▪ Bibliographie ▪

- Bennazouz Abdennour, 2011, « Individuation et/ou territorialisation sociolinguistique, l'usage du français comme marqueur de différenciation sociétale », in revue *Résolang, littérature, linguistique et didactique, N° 6-7.*
- Berry-Chikhaoui Isabelle, 2009, « Les notions de citadinité et d'urbanité dans l'analyse des villes du Monde arabe. Essai de clarification », *Les Cahiers d'EMAM, 18.*
- Boumeddine Farida, 2004, « Étude des représentations, attitudes linguistiques et comportements langagiers des locuteurs Tizi-ouzéens à l'égard des langues arabe, kabyle et française », Magister soutenu sous la direction d'Assia Lounici, Université de Tizi-ouzou.
- Boumeddine Farida, 2011 «Le parler des jeunes en milieu urbain, vers la koinéisation sociolinguistique de la ville de Tizi-ouzou ?», Thèse de doctorat soutenue sous la direction de Assia Lounici et de Thierry Bulot, Univ Alger 2.

- Boumeddine Farida, 2013 « Processus d'urbanisation de la ville de Tizi-ouzou et mémoire sociolinguistique », in (dir) Romain Collona Ali Becetti, Philippe Blanchet, *Politiques linguistiques et plurilinguismes, du terrain à l'action glottopolitique*, Edition l'Harmattan, collection Espaces Discursifs, Paris.
- Bulot Thierry, 2002, « La double articulation de la spatialité urbaine : « espaces urbanisés » et « lieux de ville » en sociolinguistique », in *Marges linguistiques, numéro 3, revue en ligne http://www.marges-linguistiques.com,*
- Chachou Ibtissem, 2012, « Repenser le champ conceptuel de la sociolinguistique maghrébine à la lumière des impératifs du terrain: Le cas du concept de citadinité », in *Revue d'Histoire de l'Université de Sherbrooke : « Espace rural, espace urbain » N°1, Volume 4.*
- Chachou Ibtissem, 2012, « L'auto-désignation et l'hétéro-désignation comme procédés langagiers de ségrégation urbaine : le cas de la ville algérienne de Mostaganem », *in, Synergies Algérie n°15 « De l'oral à l'écrit : Réflexions croisées sur des stratégies d'apprentissage ».*
- Guy Di Méo, Pascal Buléon, 2005, *L'espace social. Lecture géographique des sociétés*, Armond Colin, Paris.
- Messaoudi Leila, 2003, « Parler citadin, parler urbain. Quelles différences ? », in, *Sociolinguistique urbaine (Frontière et territoires),* Cortil-Wodon, Editions Modulaires Européennes et Intercommunications, Paris.
- Safar-Zitoun Madani, 2009, « Présentation », *Insaniyat/* إنسانيات, *Alger, une métropole en devenir*, 2009
- Safar-Zitoun Madani, 2010, «Urbanité et citadinité dans les grandes villes du Maghreb », in *Cahiers d'EMAM N° 19.*
- Sebih Réda, 2012 « La casbah d'Alger entre la mémoire et l'oubli, les vrais Casbadji et les autres : une urbanité sociolinguistique traumatisée et traumatisante (analyse sociolinguistique) », in Assia Lounici et Nabila Bestandji (dir), *Dynamiques langagières de l'espace algérois, discours et représentations*, Edition l'Harmattan, collection Espaces Discursifs, Paris.
- Sebih Réda, 2013, *Langues et mise en mots de l'identité spatio-linguistique de la casbah d'Alger*, thèse de doctorat soutenue sous la direction de Safia Rahal et de Thierry Bulot, Université Alger 2.
- Sidi Boumediène Rachid, 1996, « la citadinité, une notion impossible », in M. Lussault, P.Signoles (dir), *La citadinité en question*, *Urbama n° 29.*

Les traces du tragique dans les titres des romans de la trilogie (Les hirondelles de Kaboul, L'attentat, Les sirènes de Bagdad)[1] de Yasmina Khadra

Aicha CHAIB CHÉRIF
Université Alger 2

Résumé

Les *romans de la trilogie* peignent la tragédie de trois pays dévastés par une machine de guerre particulièrement puissante. Ces agressions sont d'autant plus destructrices qu'elles sont arbitraires, inattendues et ont pour cible des populations exsangues, pratiquement à l'agonie car elles vivent passives, sans plus aucune velléités de résistance ni de révolte. Cette résignation à la fatalité concentre les ressorts les plus saillants du tragique de ces populations. Dès les titres, le tragique apparaît dans les noms de capitales des pays détruits et, de ce fait, localisent et datent l'Histoire tragique de l'Afghanistan, de l'Irak et des Territoires palestiniens.

Mots clés :
Histoire contemporaine - guerre - tragédies - tragique - fatalité - révolte - traumatismes - noms.

▪ الملخّص

روايات الثلاثية ترسم مأساة ثلاثة بلدان دمرتها الحروب بآلة حرب قوية بشكل خاص. كل هذه الهجمات مدمرة كما أنها تعسفية وغير متوقعة تستهدف شعوبا ضعيفة،تحتضر لأنها تعيش في السلبية (بلا مقاومة)، دون أي رغبة في المقاومة أوا الثورة. هذا الانصياع للحتمية يزيد من مأساة هته الشعوب. بدأ بالعناوين، تظهر المأساوية في أسماء عواصم الدول المدمرة، ومن ثمَ يتحدد موقع ويقوَم التاريخ المأساوي لأفغانستان والعراق والأراضـي الفلسطينية.

الكلمات المفتاحية : التاريخ المعاصر ـ الحرب ـ المآسي المفجعة ـ مصير ـ الثورة ـ صدمات ـ أسماء.

▪ **Abstract**

The novels of the trilogy paint the tragedy of three countries destroyed by wars of a particularly powerful war machine. These attacks are as devastating as they are arbitrary, unexpected and have for target of the weak populations, practically in the agony because they live passive, without any more vague desire of resistant nor revolt. This resignation to the fate concentrates the most prominent of the tragic of these populations. From the titles, the tragic appears in the names of capitals of the destroyed countries and, therefore, locates and dates the tragic history of Afghanistan, Iraq and the Palestinian Territories.

Key words : Contemporary history, war, tragedies, tragic, fatality, revolt, traumatisms, names.

Est-ce la fatalité qui pèse sur l'homme d'aujourd'hui ou un défi permanent à conjurer l'horreur pour survivre à cette nouvelle forme de tragique ?

Selon Jean-Marie Domenach, c'est «le retour du tragique» une expression (pour) résumer un siècle - (le vingtième siècle) - qui pense son histoire en s'appuyant sur la référence au tragique.][2], explique Jean-Michel Mondoloni qui poursuit :

> «Jean-Marie Domenach définit le tragique comme le divorce irrémédiable entre les dieux et les hommes; ce qui permet de penser la liberté humaine et ses limites, tant sur le plan littéraire qu'historique. (…) Le tragique apparaît de façon récurrente dans l'histoire des hommes toutes les fois qu'un ordre établi et sûr de lui se trouve bouleversé, et que l'on ne peut plus penser le monde selon ses critères.».[3]

Les textes de la trilogie ont pour toile de fond les ruines matérielles provoquées par la puissance et l'acharnement de la machine de guerre à l'image de la capitale afghane, dans Les *hirondelles de Kaboul* où « tout paraît embrasé, fossilisé, foudroyé par un sortilège immuable.» (p8) Les destructions quasi-totales des infrastructures vitales brouillent les repères et bouleversent profondément le quotidien des groupes sociaux et des individus. Fortement traumatisés, ceux-ci survivent, résignés, dans un premier temps, dans le dénuement et la désespérance ainsi qu'on peut le lire dans *L'attentat* où le docteur arabo-israélien voit Bethlehem après douze années d'absence. Il peine à la reconnaître, lui qui arrive tout juste d'un pays prospère. La comparaison s'impose à lui et accentue le contraste entre deux mondes absolument différents et pourtant si proches.

De puissants traumatismes ôtent aux personnages toute résistance et leur imposent une fatalité quasi assumée. Puis, après un temps de soumission à l'adversité, les populations acculées dans leurs derniers retranchement, les victimes, animées par un profond désir de vengeance démente, sont condamnées à agir pour se libérer, même si l'issue réside dans le sacrifice suprême, l'essentiel étant de refuser la soumission à la

fatalité. C'est l'éveil de la conscience tragique inhérente à la forme du tragique moderne qui exclut le triomphe inéluctable du fatum sur l'homme et suscite en lui le refus de la résignation. Le tragique devient le catalyseur des forces qui impulsent l'action salvatrice des personnages emprisonnés dans une intériorité explosive patente où sont enfouies colère, haine, humiliations répétées et autres profanations de valeurs culturelles. Tels sont les ressorts tragiques les plus signifiants qui apparaissent dès les titres des trois romans.

Le titre d'un ouvrage doit être étudié selon sa définition propre, sa «structure morphosyntaxique», «sa sémantique», les «constantes thématiques» qu'il développe et «l'idéologie» de l'ouvrage qu'il révèle. Alphonse Mbuyamba Kankolongo[4] aborde l'étude du titre selon les mots, les noms qui le forment. Sa symbolique est importante aussi à décrypter, notamment dans le cas des titres de deux romans de la trilogie[5], les «hirondelles» et les «sirènes», deux noms qui se présentent ici comme des métaphores.

Le dictionnaire définit le titre comme suit:

> «Du latin titulus (signe, marque). Inscription en tête d'un livre, indiquant la matière qui y est traitée, et ordinairement le nom de l'auteur qui le compose.»[6].

Selon cette définition, le titre est avant tout étroitement lié à l'auteur du livre. Par ailleurs, il marque une singularité et une identité avec ce que cela comporte comme spécificité propres à l'ouvrage et à l'auteur lui-même. Sur les étals d'une librairie, d'un bouquiniste, le titre est un discours permanent et vivant qu'il établit avec le public qui s'y arrête et constitue d'emblée un lecteur potentiel. Simple ou sophistiqué, court ou long, d'expression ordinaire ou fait d'un jeu de mots comiques ou ironiques, il ne laisse pas indifférent et se présente, de ce fait, comme un plaidoyer pour le livre. Qu'il suscite l'enthousiasme, l'intérêt ou la répulsion, le titre est racoleur. Il entraîne le lecteur à le suivre à l'intérieur du récit qu'il représente et cautionne donc, son importance dans l'identification et le déclenchement de l'intrigue pourrait se lire dans cette définition de Claude Duchet :

> « Le titre est la «réclame du texte" mais il est aussi un élément du texte global qu'il anticipe et mémorise à la fois. Présent au début et au cours du récit qu'il inaugure, il fonctionne comme un embrayeur et son modulateur de lecture. Métonymie ou métaphore du texte, selon qu'il actualise un élément de la diérèse ou présente du roman un équivalent symbolique, il est sens en suspens, dans l'ambigüité des deux autres fonctions (…) référentielle et poétique».[7]

Enfin, le titre prend son sens dans sa construction morphosyntaxique et porte la marque de l'époque où se situent l'auteur et ses ouvrages. De ce fait, il détermine le contexte historique de ces derniers et, parfois, une catégorie de titres qui leur sont propres parce qu'ils annoncent leurs thématiques. Les titres des romans de la trilogie ont cette particularité de s'inscrire dans une actualité historique tragique immédiate que le lecteur connaît. Ainsi, comme l'expliquent Christiane Achour et Amina Bekkat, «chaque époque ou courant a sa réserve de titres, un auteur connu à son profil de titres, comme c'est le cas pour « Yasmina Khadra. »[8] qui a beaucoup écrit sur la violence, notamment depuis la tragédie algérienne des années quatre vingt dix. L'empreinte de celle-ci est présente dans le corpus d'étude. Par ailleurs, l'actualité tragique transcrite dans les romans de notre trilogie interpelle le lecteur et l'engage dans un univers concret, car pour romanesque qu'il puisse être, il n'en est pas moins construit à partir d'une réalité historique. Et comme l'explique Charles Grivel, le titre donne au texte sa «véracité»:

> «Le titre est générique de tout le roman. (…) Il est explicite et affiche une intuition du texte, il en désigne l'activité signifiante et, par son entremise, l'existence d'un point de vue textuel est rendue publique. Le titre réalise la vérité du texte, (…) le secret de l'énoncé romanesque.».[9]

En effet, en englobant tout le texte, le titre concentre les grands jalons de celui-ci qu'il laisse apparaître progressivement, au fil de la lecture, selon la progression de l'intrigue dont certains passages-clés renvoient invariablement au titre dont le sens s'étoffe et se justifie tout au long du récit.

Dès la formulation des titres des trois textes se déploie l'Histoire tragique de deux pays désignés par leurs capitales, L'Afghanistan et l'Irak et celle des Palestiniens, un peuple enfermé dans des villes réduites à des champs de ruines et en «stand de tirs»[10]. En localisant ainsi les pays sinistrés dans la géographie du monde, les titres leur confèrent leur dimension géostratégique où sont dénoncées implicitement les motivations des politiques d'agression.

À propos du nom capitale, on peut lire dans le dictionnaire Larousse, «capital, (le), adjectif du latin capitalis, de caput, tête»[11] ce mot se rapporte à tête qui symbolise l'organe essentiel de l'être humain, de sa vie, de son essence aussi. Ainsi, le nom des capitales représente la destruction des pays qu'elles représentent, l'identité de chacune des populations en survie, après le désastre de la guerre, leur tête pensante, et par delà, l'état de déliquescence de sociétés amputées de l'organe noble par excellence, la «tête, siège de l'intelligence et de la raison, la tête qui représente ce qu'il y a de plus achevé dans une personne dont elle est en partie le symbole»[12], selon l'explication de Malek Chebel. Ainsi, l'essence humaine aussi est détruite, comme on peut le lire dans Les hirondelles de Kaboul où le pays se meurt depuis que les hommes ne voient plus le Beau que symbolisent les femmes, devenues désormais «des fantômes, sans voix et sans attraits», comme le constate tristement le geôlier Atiq qui «n'a pas vu un visage de femme depuis plusieurs années»[13]:

> « Il n'y a que des fantômes, sans voix et sans attraits, qui traversent les rues sans effleurer les esprits les nuées d'hirondelles en décrépitude, bleues ou jaunâtres, souvent décolorées, en retard de plusieurs saisons, et qui rendent un son morne lorsqu'elles passent à côté des hommes. » (p140).

On peut penser aussi que le romancier exploite l'ambivalence de la signification, en arabe parlé, du mot «kabboul» qui signifie bâtard. Avec la dénaturation des hirondelles privées de leur lieu de vie naturel céleste et pur, loin des souillures qu'elles ne touchent jamais, condamnées à vivre au sol et privées de leurs ailes, les hirondelles de Kaboul ont perdu tout ce qui caractérise leur identité, leur noblesse,

leur singularité et surtout les moyens de vivre. Ce sont des orphelines, ces créatures qu'Edward Westmarck présente comme des «cherifa»[14], c'est-à-dire des saintes qui ont longtemps symbolisé une civilisation flamboyante et qui ont perdu toute filiation depuis que leur pays est tombé aux mains des Taliban, des hommes venus de nulle part. Ceux-ci ont déshumanisé la société et la capitale afghane, privée de son identité propre, semble exclue et rejetée de la géographie de l'humanité comme l'illustre l'expression qui ouvre le texte pour localiser L'Afghanistan réduit à néant, «au diable - vauvert » (p8), c'est-à-dire nulle part dans le monde. La quasi inexistence des femmes et le reniement de leur stature humaine et féminine sont concentrés dans une construction impersonnelle marquée par le présentatif «Il n'y a que» dans lequel la négation restrictive exclut tout espoir de renaissance pour les femmes de Kaboul. Celles-ci sont désignées par des mots qui renvoient à la déchéance d'êtres encombrants et lugubres, qui surgissent du monde de la mort comme l'expriment les syntagmes « des fantômes», et «couleurs défraîchies». À leur son inintelligible et «morne» sont opposés les noms «esprits» fortement lié au syntagme «des hommes», érigés ici en êtres supérieurs.

Un autre homme, Mohsen Ramat, plus jeune, qui ne connaît la guerre qu'à travers les ruines qu'elle a laissées et la tyrannie des talibans, erre dans les rues de Kaboul en se remémorant l'époque heureuse où «il aimait se promener, le soir sur les boulevards». Son souvenir le plus marquant est l'image de femmes épanouies et belles dont il se souvient avec une douloureuse nostalgie:

> « Les femmes, malgré leur voile grillagé, pirouettaient dans leur parfum comme des bouffées de chaleur. (…) Vestales impénétrables, leur rire était un chant, leur grâce un fantasme.» (p16)

Aujourd'hui, il peine à voir « les femmes momifiées dans des suaires couleur de frayeur ou de fièvre, (…) absolument anonymes.» (p17).

«La frayeur» de Mohsen est associée à l'aspect macabre de ces femmes immobiles, comme mortes depuis longtemps ainsi que le soulignent les mots «momifiées» et « suaires.»

Notons que ce sont deux regards d'hommes qui donnent à voir les femmes de Kaboul. Le plus âgé, Atiq, taciturne, tente de s'accommoder à la nouvelle société des talibans. Résigné, il regarde ces femmes comme des fantômes et ne les imagine pas autrement. Le second, plus jeune, est malheureux de la déchéance des femmes d'aujourd'hui, si différentes de celles dont la beauté reste vivace dans ses souvenirs de jeunesse. Ces femmes « momifiées » incarnent pour lui la mort omniprésente qui prévaut depuis l'arrivée des taliban et la terreur que ces derniers lui inspirent.

En fait, tout le roman est construit sur l'action et le sort de trois femmes représentatives des femmes afghanes dans « Les hirondelles de Kaboul »: Zunaira, l'épouse de Mohsen Ramat, Mussarat, celle de Atiq et une prostituée exécutée par lapidation. Les deux premières sont des femmes qui luttent pour préserver leur nature humaine et œuvrer à la rédemption de leurs époux grâce leur amour, leur révolte et leur sens du sacrifice Ces deux femmes incarnent toutes les femmes afghanes qui auraient pu s'instruire et se hisser au niveau intellectuel et moral de Zunaira et de Mussarat. Le ressort le plus tragique de la société afghane réside justement dans le fait que toutes les femmes ont disparu en tant que telles au point qu'il n'est question, dans le roman, que de deux femmes emblématiques qui survivent elles aussi, Zunaira et Mussarat. La troisième représente la grande majorité silencieuse des femmes de Kaboul, condamnées à mourir lentement, soumises à un prédateur redoutable, le régime déshumanisé des taliban qui voient en elles un danger de déchéance, de dépravation de la société afghane parce que la plupart d'entre elles sont veuves de guerre. Les taliban et leurs mollah n'imaginent pas que ces femmes puissent vivre sans hommes et qu'elles s'adonnent forcément à la prostitution. Ils ne pensent pas non plus que leur grand dénuement matériel, la détresse morale puissent les acculer à la prostitution qui, du reste, relève de leur sphère privée, intime, de leur liberté. Par ailleurs, l'hirondelle évoque avant tout un univers céleste serein et limpide, celui de la pureté et de la clarté. Elle représente généralement la légèreté et la promesse des premiers beaux jours, le printemps, une certaine atmosphère de

gaîté. Qualifiées «d'excellents voiliers»[15], les hirondelles symbolisent la liberté absolue et l'éternel renouveau selon les explications de Jean Chevrier et Alain Gueerbrand[16]. L'élégance de leur mouvement ailé évoque le voyage vers le lointain, dans des cieux nouveaux aux climats cléments. Comme « elle(s) « ne se pose (nt) jamais sur terre, elles (s) sont exempte(s) de souillures. ».[17]

L'hirondelle évolue dans un cadre de vie surélevé, aérien, épuré, hors d'atteinte, propice à un art de vivre subtil. L'hirondelle et le moineau (…) sont protecteurs".» rapporte Malek Chebel.[18] Ces caractéristiques expliquent la comparaison que le romancier établit entre les femmes de Kaboul et les hirondelles, c'est-à-dire des femmes qui ont connu l'élégance, le raffinement, la liberté enfin, lors d'une civilisation afghane millénaire saccagée par des décennies d'occupations étrangères et de guerres multiples, comme cela est précisé dans le roman :

> « Le ciel afghan où se tissaient les plus belles idylles de la terre, se couvrit soudain de rapaces blindées: sa limpidité azurée fut zébrée de traînées de poudre et les hirondelles effarouchées se dispersèrent dans le ballet des missiles. La guerre était là. Elle venait de se trouver une patrie. » (p19)

Dans ces lignes, une forte opposition est produite par l'alternance des temps : l'imparfait évoque, dans un premier temps, une période heureuse, révolue, symbolisée par « le ciel afghan », un espace de liberté, aérien, surélevé. L'effet de bouleversement tragique et inattendu est marqué par le passé simple et l'adverbe «soudain». Ce cataclysme a pour effet immédiat la dislocation de l'unique univers des hirondelles, un ciel investi par une multitude de projectiles dont les mouvements fulgurants détruisent une harmonie naturelle. Piégées dans l'enfer des missiles, les hirondelles sont durablement condamnées à un exil périlleux.

Un autre imparfait, le dernier, «venait de se trouver», associé au nom « patrie », marque un fait accompli de spoliation qui finit d'exclure définitivement les hirondelles d'un royaume surplombant le

monde terrestre et où elles évoluaient dans une harmonie inhérente à leur nature. Dans la société d'hommes prédateurs tels que les taliban, elles vivent en sursis.

De ce monde « idyllique » il ne reste que quelques traces infimes que Zunaira et Mussarat tiennent désespérément à préserver. Même au fond d'une geôle - qui devient pour elle l'espace de la liberté et de la sérénité, de l'apaisement, enfin -, Zunaira garde intactes la grâce et la délicatesse d'une culture héritée des siens. Sa dignité profonde est l'expression d'un acte de résistance contre une déshumanisation avilissante. Atiq, son geôlier, est muet d'admiration devant tant de beauté :

> « La détenue repousse le plateau et s'essuie délicatement la bouche avec un bout de torchon. Sa manière de frotter le coin de ses lèvres dénote un rang social désormais aboli ; elle a de la classe et, à coup, sûr, de l'instruction. (…) Pour lui, il n'y a pas de doute, cette femme a été riche et distinguée, a porté de la soie et des bijoux, s'est encensée de parfums faramineux. (…) Son visage a rayonné. (…) Comment en est-elle arrivée là ? Quel vent misérable l'a bousculée dans ce cachot, elle qui semble apprivoiser dans son regard les lumières du monde entier ? » (p148).

L'hirondelle « au dos noir » représente le deuil de Kaboul orpheline de ses femmes dont la beauté et la chaleur sont rendues invisibles, emprisonnées dans des tchadri grillagés. Privées d'une migration nécessaire, elles subissent l'hiver qui leur est nocif et sont condamnées à une mort lente, « ici dans le Pashtoun » (où) « personne ne croit plus aux féeries du printemps, encore moins aux aurores d'un lendemain clément. » (p8). M.Chebel précise encore que dans l'imaginaire collectif musulman, « un oiseau noir de couleur (…) est néfaste. ».[19]

Lié à l'histoire de Kaboul, dans son contexte actuel marqué par la tyrannie des taliban, ce nom commun a valeur de nom propre et se charge d'une spécificité sémantique liée à la tragédie des femmes afghanes et par là même, celle de la cellule familiale et de la société tout entière. On peut penser, dès lors, que la femme désigne la patrie, toutes deux symbolisant la matrice de la nature humaine.

Par ailleurs, la couleur noire des hirondelles, - un nom qui constitue le premier mot du titre - annonce le destin tragique des femmes de Kaboul, comparées ici à des hirondelles. Cette comparaison se veut un hommage aux femmes martyres de Kaboul avec une volonté de reconnaître, à travers elles, la noblesse des femmes, leur endurance et leur attachement à la liberté, des qualités qu'il veut ainsi leur restituer. Le romancier exprime aussi sa révolte contre ce qu'il est advenu d'elles.[20] En effet, leur sort est d'autant plus sinistre qu'elles sont désormais emprisonnées, « interdites » derrière « leur tchadri » (p11), voile propre aux seules femmes afghanes : associé à la société déshumanisée des taliban, il est leur signe distinctif qui les prive de tout mouvement.

Très symboliquement, la colère et la révolte de Zunaira seront exacerbées, lorsque son époux lui proposera une promenade dans les rues de Kaboul, par son tchadri qu'elle ne veut plus porter. Le tchadri transforme la sortie des époux en une terrible tragédie. Le nom hirondelles prend tout son sens ici car ce voile est devenu pour elle une cage sinistre où va se jouer son destin, la vie de son couple: «Avec ce voile maudit, je ne suis ni un être humain, ni une bête, juste un affront ou un opprobre que l'on doit cacher telle une infirmité », dit-elle à son mari. (pp 78-79).

En refusant de sortir et de devoir ainsi porter «cet accoutrement funeste», Zunaira pressent la tragédie qui les frappera, elle et son mari Mohsen, quand ils se risqueront à sortir, loin de l'ultime lieu sûr de l'intérieur du foyer, fût-il un taudis.

Zunaira donne l'image d'un oiseau en cage, prise dans un piège où se jouent son destin et celui de Mohsen.

Mussarat, l'épouse du geôlier Atiq, et Zunaira sont ces femmes de Kaboul, nobles, généreuses et protectrices qui refusent de se laisser emprisonner dans une société qui les briment. Elles sont comme les hirondelles, qui ne peuvent s'accommoder d'un climat hostile comme l'hiver, synonyme, dans le roman, de leur claustration dans des foyers miséreux d'autant plus sinistres qu'ils sont l'unique garantie de leur survie.

L'hirondelle est désignée aussi comme une créature pleine de vie, inoffensive et utile, « un passereau », c'est-à-dire « un oiseau généralement petit, chanteur, au vol souple, constructeur de nids »[21]. Ces caractéristiques soulignent sa vulnérabilité face à un prédateur qui la persécute de façon arbitraire. L'auteur, rend hommage à ces femmes en insistant sur leur pureté et leur combativité. En effet, pareilles aux hirondelles, elles donnent naissance à une «histoire d'amour comme éclot le nénuphar sur les eaux croupissantes du marais» (p 9). L'opposition entre la beauté et la légèreté du nénuphar « blanc » « ou jaune », dit aussi « lis d'eau »[22] et l'insalubrité stagnante du marais illustre la volonté des femmes afghanes de survivre et de perpétuer la vie à travers l'amour qu'elles suscitent, même dans un milieu naturel qui leur est hostile. Et leur beauté vive, puissante, vient apporter un éclat printanier à un univers moribond qu'elles couvrent de leurs feuilles aux couleurs claires.

Les définitions et la symbolique de l'hirondelle mettent en évidence tout à la fois sa vulnérabilité, sa force et sa noblesse. Cela annonce l'endurance de femmes comparées à des hirondelles, Zunaira et Mussarat. Leur martyre et l'espoir qu'elles incarnent pour la rédemption de deux hommes, leurs époux. Les autres, «fantomatiques, interdites derrière leur tchadri crasseux», ne peuvent plus voler vers des climats plus cléments où elles pourraient échapper à «une lanière excédée (qui) les rejette en arrière.». (pp11-12)

Privée de ces femmes, aucun foyer ne peut subsister dans un pays où elles finissent par disparaître, laissant derrière elles un « nid désert » parce que sans elles, pères et enfants finissent par dépérir. Et l'histoire d'amour que raconte le roman est aussi un message à l'homme qui ne peut rien édifier sans la femme, représentée ici par l'hirondelle qui ne peut vivre que dans un univers hospitalier. Emprisonnée loin de son milieu naturel, elle est condamnée à renoncer ou à se laisser mourir. Il est significatif que les enfants soient omniprésents dans le texte, errant dans les rues de la ville, très jeunes et si menaçants déjà, car, la dévalorisation et le reniement de leurs mères les laissent livrés à eux-mêmes. Le message d'Y. Khadra résonne comme une mise en

garde contre tous les périls qui menacent une société privée de la femme, mère et épouse. Cette présentation de l'hirondelle annonce l'intensification dramatique qui scelle le sort de toutes les femmes de Kaboul en général, la quasi-totalité d'entres elles qui n'ont pas eu les moyens intellectuels, matériels et/ou humains de se libérer du joug de la tyrannie. Privée de ses femmes sans cesse persécutées par la mort violente et condamnées ainsi à disparaitre, Kaboul, sinistre et comme aphasique, est devenue un fantôme comme toutes ces créatures « sans voix et sans attraits ».[23] Deux d'entre elles, Zunaira et Mussarat ne veulent pas renoncer à être des femmes libres, aimantes.

À la manière des hirondelles, elles suscitent l'espoir en annonçant un nouveau printemps avec la rédemption de Atiq et l'histoire d'amour qui éclot grâce à Zunaira, dans un espace carcéral fermé à la société déshumanisée des taliban qu'elles ont su contourner pour apporter, même de façon furtive, un autre printemps et marquer leur appartenance à Kaboul à un moment de son histoire tragique.

Les titres de la trilogie annoncent ainsi des ruines matérielles qui en entraînent d'autres, irréversibles, celles-là, car elles ont des incidences tragiques sur l'organisation sociale et culturelle d'une communauté. Celles-ci sont pressenties dans des titres comme Les hirondelles de Kaboul et Les sirènes de Bagdad. Précisons que «la structure morphosyntaxique et sémantique »[24] du titre est importante dans la mesure où la nature et la fonction des mots qui composent les titres ont une signification; elle permet également de connaître la relation du lecteur au roman et les attentes de celui-ci selon son idéologie qui est parfois celle du romancier, fortement liée à son esthétique. De ce fait, Les hirondelles de Kaboul et Les sirènes de Bagdad désignent ce que Claude Duchet appelle «la fonction dénominative du titre.»[25] En effet, les deux titres sont composés de deux syntagmes composés d'un nom commun, « les hirondelles », « les sirènes » clairement définis par leurs déterminants « les », et de deux noms propres, Kaboul et Bagdad, dont la fonction grammaticale - expansions de noms - établit une appartenance, celle de capitales de deux pays en ruines, l'Afghanistan et l'Irak. Dans le contexte de l'actualité mondiale immédiate, ces

noms propres marquent l'Histoire d'une époque, la tragédie de deux pays. Toujours au plan syntaxique, Mitterrand relève cette explication de Claude Duchet:

> «Claude Duchet propose un découpage des monèmes constitutifs du titre, appelés ici opérateurs, selon une catégorisation qui distingue l'animé humain (considéré pour sa condition, [exemple Les hirondelles], ses qualifications, sa situation narrative), la temporalité (et) (…) la temporalité, (…), la spatialité, l'évènement (ce qu'on pourrait appeler les opérateurs «narratiques" ».[26]

Nous avons retenu les caractérisations «temporalité» et spatialité» car dans la trilogie et même de façon générale, temps et espace, le chronotope, sont étroitement liés : Kaboul, Bagdad désignent, dans la trilogie, des pays en guerre, déterminés donc par l'Histoire de notre époque immédiate. La syntaxe du syntagme « Les sirènes de Bagdad », - un nom déterminé et son expansion qui précise l'appartenance à Bagdad - mettent en évidence la capitale d'un pays pour l'ancrer dans son actualité historique tragique représentée dans une fiction où s'imprègnent deux idéologies; celle de l'agresseur, celle de l'auteur. Ainsi, les noms propres localisent et datent deux des textes de la trilogie. En outre, dans le contexte de l'actualité mondiale de ces dernières années, ces noms portent les caractéristiques d'un ordre mondial nouveau où est réactivé, de façon patente, le rapport dominant/ dominé. Notons aussi que le nom Bagdad, - une ville «appelée, un moment, Madinat as-Salam, «La Ville de la Paix. »[27], - marque une autre dimension historique et culturelle de la capitale irakienne dans laquelle est très profondément ancrée une civilisation dans l'Histoire du « monde musulman au riche passé oriental», et de celle de l'Humanité, comme le note Malek Chebel :

> « «Baghdad devint aux yeux des peuples l'omphalos de l'univers, écrit Oleg Grabar, et les géographes médiévaux firent de l'Irak la région centrale et la plus fortunée du monde. (…) Baghdad doit être considérée non pas seulement comme le symbole d'un pouvoir universel contemporain mais comme une tentative, (…) de relier le monde musulman au riche passé proche-oriental." ».[28]

En choisissant le nom Bagdad, le romancier rappelle avec insistance le prestige d'une civilisation flamboyante ignorée de l'agresseur qui se révèle profanateur, comme le souligne le texte, ce qui rendra l'affrontement particulièrement traumatisant pour la quasi-totalité des protagonistes. En effet, les nombreux dialogues des jeunes bédouins du village sont fortement nourris du prestige de la civilisation de leur pays. Pauvres, reclus dans le désert depuis le début de la guerre, ils vivent dans une sorte d'errance entre le domicile parental et le café Safir,–un nom évocateur puisqu'il signifie le voyageur et son pendant, l'errance–où ils laissent libre cours à leurs frustrations de vaincus. Les jeunes villageois bédouins supportent mal la défaite subie et tentent de la compenser par la présentification d'un passé prestigieux dans lequel ils tentent de retrouver un sentiment de fierté et de dignité qu'ils puisent dans un passé glorieux où ils ont été puissants, réactivant ainsi « le mythe, « ce processus symbolique inconscient, qui se perpétue à travers les éternités» »[29]. Sayed a bien compris la révolte désespérée de ses jeunes cousins. Il les réunit chez lui à Bagdad où il réside et attise leurs frustrations, leur détresse en exploitant le mythe de la civilisation irakienne dans un discours grandiloquent qu'il achève par l'énumération de noms prestigieux connus du monde entier et qu'on peut considérer ici comme des clichés:

> «Que peuvent-ils comprendre à notre monde à nous, qui porte en lui les plus fabuleuses pages de la civilisation humaine où les valeurs fondamentales n'ont pas prix une ride. (…) Ils ignorent nos coutumes, nos rêves et nos prières. Ils ignorent surtout que nous avons de qui tenir, que notre mémoire est intacte et nos choix justes. Que connaissent-ils de la Mésopotamie, de cet Irak fantastique qu'ils foulent de leurs rangers pourris ? De la tour de Babel, des Jardins Suspendus de Babylone, de Haroun al Rachid, des Mille et Une Nuits? Rien ! (p209).

C'est en exploitant ce culte du mythe d'un Irak prestigieux que des hommes sans scrupules, à l'image de Sayed, les conditionnent pour servir ce qu'ils leur présentent comme la Cause en les transformant en de redoutables meurtriers.

Enfin, l'orthographe Bagdad, à consonance occidentalisée, ôte à ce nom sa phonie typiquement arabe que lui donne le «h», une phonie fortement associée au rayonnement de la Cité sumérienne. On peut y lire une interpellation de l'Occident qui la méconnaît en tant que telle. Yasmina Khadra précise, à ce propos, que «Les sirènes de Bagdad parle exclusivement aux Occidentaux.».[30]

Dans l'Histoire mouvementée de ce vingt et unième siècle, Bagdad - tout comme Kaboul - sont les premières victimes d'une velléité guerrière nouvelle qui rend inopérante la protection de la légalité internationale, comme le donnent à entendre les dialogues des personnages du village bédouin irakien de Kafr Karam, où les hommes représentent deux générations, deux époques historiques: une jeunesse livrée à elle-même et son aînée, instruite et mûre, qui recentre les débats avec un souci de révéler des vérités occultées ou déformées par les médias, notamment. Il est important de préciser que ces échanges vivants et constructifs, ont lieu avant que leur cousin Sayed, un homme d'affaires résidant à Bagdad, n'installe dans le café, un poste de télévision pour les emprisonner dans un univers clos, saturé d'images qui les éloignent de la réalité de leur tragédie nationale, les en exclure et les couper de leurs aînés et de leurs précieux enseignements et, partant, de leur protection.. Très symboliquement, «Doc Jabir, (…) ancien professeur de philosophie que les geôles de Saddam avaient élevé au rang de héros» prend la parole dans «un silence respectueux» et explique:

> «Pourquoi Bush s'acharne-t-il sur notre pays? (…)
>
> - Pour nous débarrasser d'un despote, leur larbin d'hier, aujourd'hui compromettant ? (…)
>
> - Saddam, c'est de la poudre aux yeux. S'il semble légitimer l'agression américaine, il n'en demeure pas moins un leurre diabolique qui consiste à prendre les gens à contre-pied afin d'occulter l'essentiel : empêcher un pays arabe d'accéder aux moyens stratégiques de sa défense, et donc de son intégrité; et, par là même, aider Israël à asseoir définitivement son autorité au Moyen Orient. (p42).

Cet échange entre les jeunes gens et leurs aînés est précieux car, en évoluant, il aurait suscité la conscience tragique qui aurait préservé toute la jeunesse de l'emprise des images vues à travers le prisme déformant d'un écran de télévision. Ces mêmes images compensent bien des frustrations accumulées. De ce fait, elle seront habilement exploitées par des individus qui sauront, le moment venu, attirer, à Bagdad, au nom d'une Cause nationale, tous ces jeunes gens pour en faire des tueurs qui servent leurs intérêts financiers et assouvir leur haines nées de frustrations accumulées aussi bien sous l'ancien régime de leur pays, que lors d'une invasion à laquelle ils n'ont opposé aucune résistance. Nombre d'entre eux sont devenus des traîtres. Dans tous les cas, ils assouvissent la revanche des vaincus. À l'instar de celui de l'Irak, de l'Afghanistan et de La Palestine, les noms propres s'inscrivent définitivement dans un tragique nouveau et de façon singulière.

> «Le nom propre, écrit Charles Grivel, fait entendre le vrai de la fiction où il figure. (Ce) trait de localisation joue un rôle décisif dans la production de véracité textuelle. Le roman est lu dans le vrai, l'écriture s'entend comme une coïncidence avec le monde, son objet.».[31]

Quant aux sirènes, elles créent un climat funèbre par leur envahissement sonore incessant associé à l'urgence et à la détresse, et partant, à l'omniprésence de la mort peu à peu banalisée. Celles de la légende battent le rappel du voyage périlleux. Tout le roman est construit sur un voyage, celui du personnage narrateur, un voyage concentrique au centre duquel vont s'enrouler d'autres voyages vers Bagdad, celui des jeunes gens du désert bédouin de Kafr Karam, une petite bourgade qui va être désertée par sa jeunesse, symbole d'avenir et de vie. Toute la quintessence du tragique est dans ces voyages qui s'apparentent à un véritable exode. L'auteur, lui; laisse au lecteur la liberté de choisir le sens du titre selon sa perception de la situation d'un personnage, Kadem, un jeune homme deux fois veuf dont le destin tragique est la métaphore de celui de l'Irak. Cet homme, anéanti par son drame vécu comme une fatalité, se tient en marge de la nouvelle

guerre. Mais l'assassinat par les GI'S américains de Souleyman, « un attardé mental » le fait réagir en lui redonnant l'amour de la vie. Très symboliquement, il est le seul jeune homme à rester dans son village du désert, espace ouvert, celui de «la permanence», selon l'explication de Marie-Alice Séférian[32]. Avec le goût retrouvé pour la musique, il incarne la combativité et l'espoir d'une renaissance pour l'Irak. On retrouve chez Y.Khadra ce refus de baisser les bras et de célébrer la vie:

> « La mort de Souleyman m'a ressuscité. Comme çà (…) Ça m'a ouvert les yeux. Je ne veux pas finir sans avoir vécu. Jusque là je n'ai fait que subir. (…) De retour du cimetière, alors que je me dirigeais machinalement vers mon muret, je me suis surpris en train de rentrer chez moi. Je suis monté dans ma chambre, j'ai ouvert le- coffre, sorti mon luth. (…) Je me suis mis aussitôt à improviser.» (pp 86-87).

Très symboliquement, il tente de survivre en se replongeant dans la musique, - réelle, par opposition aux chants des sirènes mythiques - son unique passion, désormais : il vient «d'improviser (…) un morceau » qu'il présente à son cousin :

> «- Je l'ai intitulé Les sirènes de Bagdad.
>
> - Celles qui chantent ou bien celles des ambulances ?
>
> - C'est à chacun de voir.» (p87).

Le choix est ainsi posé comme un dilemme. De cette façon, le romancier fait entrer le lecteur de plain-pied dans l'histoire chaotique de tous les personnages qui sont victimes de l'horreur des sirènes, celles des ambulances et celles, trompeuses et mortelles, de la légende.

Le nom sirène, nom, féminin, «du latin siren», est défini d'abord comme «une divinité, mi-femme, mi-oiseau, que le charme de son chant rendait redoutable.».[33]

Le Littré explique que «c'est un être fabuleux, moitié femme, moitié poisson, dont les chants provoquaient les naufrages».Toujours dans Le Littré, une deuxième définition le présente comme «un appareil (qui) produisait un son puissant qui sert de signal».[34]

Les sirènes mythiques symbolisent la tentation puissante qui mène à la mort:

> «On en a fait l'image même de la mort (…) Si l'on compare la vie à un voyage, les sirènes figurent les embûches, nées des désirs et des passions. Comme elles sortent des éléments indéterminés de l'air (oiseaux) ou de la mer (poissons), on en a fait des créations de l'inconscient, des rêves fascinants et terrifiants, en quoi se dessinent les pulsions obscures et primitives de l'homme. ».[35]

Selon le choix laissé au lecteur par l'auteur, il s'agit aussi bien des sirènes des ambulances que celle du mythe, implicitement évoqué par Kadem, le musicien.

Les définitions donnent un premier sens générique du texte. Quant à la symbolique du mythe dont la résonance, étroitement liée au hululement lugubre des ambulances, elle traverse le texte de part en part. Cette con (fusion) traduit le chaos qui finit d'investir le roman où la destinée de la quasi-totalité des personnages se joue à Bagdad dans laquelle ils sont pris dans la cacophonie des sirènes de la mort, qu'elles émanent des ambulances ou des appels d'une Cause manipulée par des tueurs obsédés par l'accumulation effrénée de l'argent. La construction morphosyntaxique du titre et le sens des noms qui le constituent disent la tragédie de l'Irak dont la capitale Bagdad, est fortement menacée par la folie des jeunes gens du village bédouin de Kafr Karam qui s'y rejoignent tous au nom de la résistance, du moins le croient-ils. Le personnage narrateur, lui-même, avoue être venu «y sécréter (son) fiel», conscient qu'il lui ferait mal lui aussi, «certain de lui porter un mauvais coup.» (Pp 159-160).

Comme pour les autres jeunes gens de son village, Bagdad, où se font écho toutes les sirènes de la mort, est devenue le seul lieu mortuaire où il peut laver son honneur dans le sang, car, «un Bédouin qui a perdu son amour-propre meurt pour lui-même et pour les autres. Le seul moyen de ressusciter, c'est de venger l'offense.»[36] . De ce fait, Bagdad devient le lieu de la catharsis, un purgatoire qui symbolise son martyre.

L'expression « *Les sirènes de Bagdad* », tout comme les deux autres titres, finit par former un seul mot qui a la valeur d'un nom propre dans son sens grammatical mais aussi comme la désinence d'une propriété. À ce propos, H.Mitterand cite un titre des romans de Guy des Cars, *La demoiselle d'Opéra*, pour souligner les caractéristiques du nom propre qu'un romancier peut donner à un titre de son ouvrage afin de le singulariser:

> «Le titre, désigne l'ensemble du texte qui le suit. (…) L'édition (détermine) (…) le livre par un syntagme qui, peu ou prou résumé ou peu ou prou citation, fonctionne comme un nom propre assez particulier, puisqu'il recrute ses éléments dans le langage même du roman, tout en lui servant de métalangage.».[37]

Les sirènes de Bagdad apparaît, selon la formule de Claude Duchet, comme «un sème politico historique» représenté surtout par Bagdad qui apparaît à la fois telle une aire géographique où une tragédie est dûment localisée et datée avec précision. De ce fait, le titre se charge d'idéologies multiples : celle qui exprime la condamnation de l'auteur, celle du lecteur qui y adhère ou la rejette, enfin celle de la puissance occupante qui a fait de l'Irak «un enfer.» (p40). Avec sa redoutable machine de guerre, celle-ci a semé la mort symbolisée par les sirènes des ambulances. Au café où ils se réunissent, un des villageois explique que les «Américains (…) sont des hommes d'affaires, (qui les) négocient comme des marchés, (…) Saddam contre pétrole.» (p40). Dans cet ordre d'idées, les «USA» céderaient à l'appel des sirènes, celles du contrôle des richesses d'un pays. À la fin du roman, le personnage narrateur, proche de la mort, regrette, avec une douloureuse nostalgie, sa bourgade bédouine et surtout son cousin et ami Kadem qui a intitulé son nouveau morceau de musique *Les sirènes de Bagdad*, un titre qu'il aurait voulu déchiffrer alors, car cela lui aurait peut-être évité sa terrible tragédie. C'est ce qu'il déplore en disant:

> «Kadem! Je me revois dans sa maison, contemplant le portrait de sa femme. *Les sirènes de Bagdad*… J'aurais dû insister. Il aurait fini par me faire écouter sa musique et j'aurais peut-être perçu le pouls de son génie.» (p356).

«Le pouls de son génie» pourrait être compris comme la faculté de Kadem de pressentir le danger, lui qui a été frappé par le sort, deux fois, en dix huit mois. C'est sa force intérieure qui a préservé en lui la passion de la musique dans laquelle il a retrouvé un sens à sa vie : l'univers de la musique est un monde de création, de la célébration de la vie, absolument opposé à celui, stérile, de la violence. Aussi, en proposant à son cousin de choisir le sens de ce titre, il lui donne l'opportunité d'emprunter une autre voie qui lui épargnerait un fourvoiement aux conséquences tragiques et qui l'éloigne de son honneur d'homme. C'est aussi une mise en garde contre des sirènes redoutables.

Par ailleurs, au plan syntaxique, l'article défini marque la spécificité de la tragédie de l'Irak représenté par sa capitale :

> «L'article défini, écrit H.Mitterand, détermine par insertion dans une espèce, dans un système préconstruit, pré composé, de dénomination, de classification et de jugement. (…) Il actualise ici et maintenant, ce que Foucault appelle le "déjà nommé dans un langage nommé depuis toujours, " ou encore «l'épaisseur des familiarités".C'est la marque du déjà dit.».[38]

«Le déjà dit» s'applique aux sirènes mythiques qui, en évoquant l'Odyssée d'Ulysse, évoquent le voyage et des tentations périlleuses auxquelles feront face tous les protagonistes *Des sirènes de Bagdad*. Seul Kadem, aguerri par deux deuils, finit par trouver la paix intérieure et la sagesse, proche d'une certaine vérité, la sienne, grâce justement à sa passion de la musique qui rend inaudibles n'importe quel signal ou/et chant de sirènes. Le choix de Kadem n'est pas fortuit. Cet homme est une sorte de personnage externe au récit, comme doté d'une prescience, un observateur averti - le double de l'auteur ? - qui va tenter par deux fois de sauver son cousin, le personnage narrateur, en le dissuadant de céder à l'appel des sirènes, celle de la vengeance, celle périlleuse d'une Cause dont il sait qu'à Bagdad, elle est le creuset de tous les fourvoiements. Kadem se présente comme l'auteur qui «l'accompagne à travers sa dérive et prouve au lecteur que son itinéraire pourrait aussi bien être le sien s'il venait à vivre la même situation.»[39]. N'est-ce pas Kadem qui offre à son cousin

les chaussures avec lesquelles il effectuera son voyage au bout de l'enfer ? Rappelons que Kadem a acheté ces chaussures pour ses deux mariages qui ont tourné à la tragédie. De ce fait, elles en préfigurent une troisième : le départ définitif du narrateur de son village natal pour laver son honneur de bédouin. Un soir, en effet, Kadem envoie à son cousin, un colis contenant «une superbe paire de souliers noirs flamboyants neufs, et un bout de papier sur lequel on avait écrit : Je l'ai portés deux fois, le soir de mes premières et secondes noces. Ils sont à toi. Sans rancune. Kadem.» (p56).

Les souliers sont les signes de l'imminence d'un voyage qui s'annonce douloureux, périlleux, comme le laissent entendre le sparadrap, la couleur noire et surtout l'expression «sans rancune» qui résonne comme un avertissement résigné.

Les points précisés par A.Mbuyamba Kankolongo sont annoncés dans le titre de *L'attentat* :

> «D'une manière générale, le titre intitule l'ensemble des enjeux du texte qui suit. Souvent, le thème même du livre est déjà inscrit dans le titre. (…) Comme discours sur le monde, le titre se caractérise au plan du dénoté, par une teneur idéologique. Les titres appelés dans ce cas des opérateurs expriment soit l'animé humain, l'inanimé, la temporalité, la spatialité ou un fait événementiel.».[40]

L'attentat concentre tous les ressorts du pur tragique : la mort violente, l'agression arbitraire, c'est-à-dire injuste, fatale. Dans le climat hostile de l'actualité mondiale, il est associé au terrorisme international sanglant.

En effet, l'attentat, un nom commun ainsi déterminé, s'inscrit dans la singularité et, à lui seul, est générique du conflit israélo-palestinien, de l'Histoire tragique d'une aire géoculturelle caractérisée par le cycle infernal des représailles. Il est construit à partir du verbe « attenter » qui signifie «commettre une tentative criminelle contre une personne»[41]. Galvaudé par un emploi excessif dû au phénomène du terrorisme et à son emploi souvent inapproprié, le nom attentat est devenu un stéréotype très souvent présenté comme une caractéristique

de «l'Islamisme" et très longtemps à l'Islam tout court. En l'apposant comme un titre à son roman, Y. Khadra lui confère une dimension historique et politique par le truchement de la littérature. Par ailleurs, sa construction syntaxique, un nom déterminé par un article défini, lui donne une spécificité, une teneur esthétique, idéologique politique et historique et l'extrait ainsi de la manipulation dont il est toujours l'objet. Enfin, ce titre désigne un conflit qui oppose deux peuples victimes tous deux de la même violence car l'attentat est autant le fait de la résistance palestinienne que celui de l'armée israélienne comme l'illustre le roman. En effet, si l'on devait résumer ce dernier par un raccourci simpliste mais juste, on dirait que c'est l'histoire d'un attentat auquel répond un autre attentat, d'un cycle interminable de représailles.

L'attentat est un titre «court et (…) transparent : il puise (ses) matériaux dans le langage courant ou dans la quotidienneté de la vie. De ce fait, il ne pose aucun problème de déchiffrement.», écrit A.M.Kankolongo. L'attentat est aussi un évènement tragique inattendu, tel que l'a pensé l'auteur, car il est perpétré par une jeune femme au-dessus de tout soupçon, Sihem. Épouse d'un chirurgien arabo-israélien, comblée, elle vit dans un quartier chic de Tel Aviv, au sein d'un microcosme intellectuel de la société israélienne. Rien ne laisse présager un tel acte de la part d'une femme que son époux croit heureuse et aussi bien intégrée que lui dans leurs cercles d'amis israéliens. Le caractère imprévisible d'un tel acte explique la singularité du titre, un syntagme dont le déterminant est l'unité grammaticale «l». La singularité du titre ainsi construit traduit le bouleversement irréversible que Sihem provoque dans la vie de son mari, la transformant en une errance douloureuse, longue, périlleuse, sanctionnée par un attentat de l'armée israélienne où il trouve la mort à son tour. La particularité de cet attentat réside surtout dans le fait qu'il n'est plus le fait d'un résistant palestinien, mais l'acte d'une femme apparemment heureuse qui évolue dans la société israélienne et que rien ne désigne donc pour un tel acte meurtrier.

Le nom attentat établit d'emblée une relation antagoniste, entre deux parties et annonce un conflit tragique dont la manifestation la plus meurtrière se lit dès les premières lignes du texte, dans le prolongement du titre: «je ne me souviens pas d'avoir entendu de pareille déflagration.». (p3)

Ainsi le titre est générique du texte qu'il annonce et dans lequel il laisse apparaître de façon immédiate ou progressive ses indices les plus signifiants qui prennent de l'épaisseur à mesure que s'étoffe le récit. C'est souvent dès les premières lignes de l'incipit que le titre déroule le texte dans son expression la plus explicite, le tragique, en l'occurrence, comme c'est le cas dans les trois textes où le lecteur, dès l'incipit, entre de plain-pied dans «l'espace livresque.»[42] grâce au «titre (qui) est aussi le ou les premier(s) mot(s) du roman.».[43]

Khaled Zekri nous donne la signification première de l'incipit.[44]

Le titre est l'enveloppe scellée d'un livre qu'il peut livrer au lecteur qui y entre en connaissance de cause, avec toutefois, la fascination d'aller à la découverte d'un monde inconnu. C'est dire que le titre nous remet la clé de l'univers du roman qui peut être parfois, celle du monde tel que le perçoit l'écrivain lui-même selon ses idéaux, sa révolte, son utopie.

▪ Notes ▪

1- Yasmina Khadra, *Les hirondelles de Kaboul*, Paris, Éditions Julliard, 2002.

L'attentat, Alger, Éditions Sédia, 2006, Collection Mosaïque. /Paris, Julliard, 2005.

Les sirènes de Bagdad, Alger, Éditions Sédia, 2006, Collection Mosaïque/ Paris, Éditions Julliard, 2006.

2- Jean-Michel Mondoloni, *Tragédie et tragique,* Paris, Édition Ellipses, Collection 40/4 dirigée par Denis Merle, p74.

3- Idem, p 74.

4- A. Mbuyamba Kankolongo, La nouvelle congolaise de langue française, État des lieux in *Éthiopiques, n°68, 1er semestre 2002,* Article publié sur [http://www.refer.sn/éthiopiques]

5- Y. Khadra, *Les hirondelles de Kaboul*, *Les sirènes de Bagdad*, op, cit.

6- Définition du *Littré* in *Mediadico.com*. Copyright 1999-2009.

7- Claude Duchet, «Éléments de titrologie romanesque» in *Littérature n°12*, Décembre 1973, p21.

8- Christiane Achour et Amina Bekkat, *Clefs pour la lecture des récits,* Convergences critiques II, Blida, Éditions du Tell; 2002, p73.

9- Charles Grivel, *Production de l'intérêt romanesque,* Paris, Éditions Mouton; The Hagues, 1973, p 104.

10- Y.Khadra, *L'attentat*, op, cit, p128.

11- Dictionnaire encyclopédique pour tous, *Petit Larousse en couleurs*, Paris, Éditions Les librairies Larousse, 1981, p 141.

12- Malek Chebel, *Dictionnaire des symboles musulmans*, Rites, mystiques et civilisation, Paris, Éditions Albin Michel, 1995, Collection dirigée par Jean Muttapa et Marc de Smedt

13- Y.Khadra, *Les hirondelles de Kaboul*, op, cit, p 140.

14- Edward Westmarck cité par Malek Chebel in *Dictionnaire des symboles musulmans*, op, cit, p 306.

15- Jean Chevrier et Alain Gueerbrant, *Dictionnaire des symboles*, Mythes, rêves, coutumes, gestes, formes, couleurs, nombres, Paris, Édition revue et augmentée Robert Laffont/Jupiter, 1982, (édition originale 1962), p 507.

16- «L'hirondelle est le symbole du renoncement et de la bonne compagnie en Islam : elle est appelée «oiseau du paradis". (…) L'hirondelle apparaît (…) liée à un symbolisme de la fécondité, de l'alternance et du renouveau. (…) L'hirondelle doit son rôle important au fait qu'elle ne se pose jamais sur terre : elle est donc une exempte de souillure.»

- Idem, p507.

- Quant à M.Chebel, il insiste sur la place que le Coran attribue aux oiseaux :

«Dans le Coran (…) les oiseaux présentent l'une des formes de la puissance divine. (…) L'oiseau apparaît également comme symbole de l'immortalité de l'âme.»

In *Dictionnaire des symboles musulmans*, op. cit. p307.

17- Ibidem, p 507.

18- E.Westermarck cité par M.Chebel in *Dictionnaire des symboles musulmans*, op. cit. pp306-307.

19- M.Chebel, *Dictionnaire des symboles musulmans*, op. cit. p 307.

20- Dans un entretien paru dans *L'express*, Y. Khadra déclare:

«Le malheur déploie sa patrie là où la femme est bafouée. D'ailleurs, la faille du monde arabo-musulman réside dans la disqualification de la femme. Les hommes ont toujours été malsains, traîtres, mégalomanes, tandis que la femme est capable de donner une dynamique saine à nos nations.». Propos recueillis par Romain Ponsegrives, Laure Nigretto et Gabriel Siméon in «L'entretien, Yasmina Khadra «Aix ne m'a jamais adopté"», *L'express* du 4/12 avril, 2009/ WWW.LEXPRESS.FR, p4.

21- Idem, p675.

22- Nénuphar ou nénufar : « genre de plantes aquatiques (…) où l'on distingue : le nénuphar blanc (…) dit aussi "lis d'eau" ou «lune d'eau», le nénuphar jaune ou «jaunet d'eau» Exemple : « Le printemps déploie les feuilles du nénuphar sur les ondes», Chateaubriand, Dictionnaire *Le Littré* 2.0, Paris, 2008.

23- Y.Khadra, *Les hirondelles de Kaboul*, op, cit, p 140

24- «Les titres des romans de Guy des Cars » par Henri Mitterand, Actes de colloque, Textes réunis par Claude Duchet in *Sociocritique,* Paris, Éditions Nathan, 1971, Collection Nathan Université, Information, Formation, p90.

25- Idem, p92.

26- «Les titres des romans de Guy des Cars» in *Sociocritique*, op. cit, pp 90-91-92.

27- M.Chebel, *Dictionnaire des symboles musulmans*, op. cit. p438.

28- Oleg Grabar cité par M.Chebel in *Dictionnaire des symboles musulmans*, op. cit. pp438.

M. Chebel précise en outre, toujours dans le même ouvrage :

« Deux types de villes sont prééminentes en Islam, les villes saintes, (dont) Baghdad. (…) La ville islamique a souvent été la manifestation d'un désir d'éternité. (…) On sait que La Mecque, par son paronyme même (Omm al-Qourra) est l'omphalos du Monde (VI, 92; XL II, 7), mais naguère, alors que la ville sainte n'avait pas la même envergure, c'était Damas et Baghdad qui se constituaient en centre du monde.», p438. (Voir aussi la suite de la page 438 sur les origines de Baghdad depuis le VIII siècle), pp 437-438.

29- C-G.Jung, *Présent et avenir*, traduction Dr Cohen, Paris, 1962, p184, cité par Angela Kremer-Marietti in Nietzsche, *La naissance de la tragédie* ou Hellénisme et pessimisme, Trad Jean et Jacques Morland, Paris, Librairie

Générale Française, 2010, Collection Les classiques de philosophie, 7°Édition, p 18.

30- Y.Khadra, «LivreEscQ reçoit Yasmina Khadra», in *L'IvrEscQ* n°4, Premier magazine littéraire, Janvier/Février 2010, p37

31- Charles Grivel, *Production de l'intérêt romanesque*, op. cit. p129.

32- Marie- Alice Séférian, «Mer, ville, désert, trois espaces privilégiées du Muezzin de Bourboune, *Revue Romane, Bind 16* (1981) 1-2, tidsskrift. http://www.kidsstrift.dk/vising. jsp? markup=&print=no&id=95200.

33- *Petit Larousse en couleurs*, Dictionnaire encyclopédique pour tous, Paris, Librairie Larousse, 1981, p 855

34- *Le Littré* in MediaDico.com

35- Jean Chevalier, Alain Gueerbrant, *Dictionnaire des symboles*, op. cit, p888.

36- Y.Khadra, «Interpeller avec force» Entretien réalisé par Émile Valentin pour *Evene.fr*, octobre 2006;

37- «Les titres des romans de Guy des Cars» in *Sociocritique* de Claude Duchet, op. cit. p90.

38- «Les titres des romans de Guy des Cars» par H.Mitterand in Sociocritique de Claude Duchet, op. cit. p94.

39- Y.Khadra, *Qui êtes-vous, Monsieur Khadra?* op. cit, p51.

40- A. M.Kankolongo, La nouvelle congolaise de langue française, état des lieux in *Éthiopiques, n°68*, 1er semestre 2002, article=292, op. cit.

41- *Petit Larousse en couleurs*, op. cit. p74.

42- Michel Butor, «L'espace du roman » in *Essai sur le roman*, Paris, Éditions Gallimard, 1969, Collection «Idées», pp48-58.

«Butor commence par se demander «comment l'espace que [le livre] va déployer devant notre esprit s'insère dans l'espace réel où il apparaît, où je suis en train de lire." Cette insertion de l'espace «livresque" n'est possible que grâce à une «distance que je prends par rapport au lieu qui m'entoure.»» M. Butor cité par Roland Bourneuf, «L'organisation de l'espace dans le roman» in *Études littéraires/ Avril 1970*, Université Laval.

43- Christiane Chour, Amina Bekkat, *Clefs pour la lecture des récits*, op. cit. p73.

44- Khaled Zekri : « Ce terme désigne généralement la première phrase d'un texte car, à l'origine, les livres commençaient par la formule « incipit liber» Mais au cours de l'histoire, l'acception du mot a évolué pour désigner les premiers mots d'un texte sans les limiter nécessairement à la première phrase,

in *« Études des incipit et des clausules dans l'œuvre romanesque de Rachid Mimouni et celle de Jean-Marie Gustave Le Clezio,* Thèse de doctorat de littérature française, option littérature comparée, Université Paris XIII, sous la direction de Charles Bonn

▪ Corpus ▪

- Khadra Yasmina, (2002), *Les hirondelles de Kaboul,* Paris, Éditions Julliard.
- (2005) *L'attentat,* Alger, Éditions Sédia, Alger
- (2006) *Les sirènes de Bagdad,* Alger, Éditions Sédia.

▪ Bibliographie ▪

-Achour Christiane, Amina Bekkat, (2002), *Clefs pour la lecture des récits, Convergences critiques II,* Bida, Éditions du Tell.

-Butor Michel, (1969), *Essai sur le roman*, Paris, Éditions Gallimard.

-Chebel Malek,(1995), *Dictionnaires des symboles musulmans, Rites, mystiques et civilisation*, Paris, Éditions Albin Michel..

-Chevrier Jean et Gueerbrant Alain,(1982), *Dictionnaires des symboles, Mythes, rêves, coutumes…,* Paris, Éditions revue et augmentée Robert Laffont/Jupiter.

-Domenach Jean-Marie, *Le retour du tragique*, Paris, Éditions du Seuil.

-Duchet Claude,(1973), « Éléments de tritrologie romanesque » in *Littérature n 12*, Décembre 1973.

-Grivel Charles,(1973), *Production de l'intérêt romanesque*, Paris, Éditions Mouton.

-Mbuyaba Kankolongo Alphonse,(2002), La nouvelle congolaise de langue française, État des lieux in *Éthiopiques n 68,* 1er semestre 2002.

-Mondoloni Jean-Luc,(2000), *Tragédie et tragique*, Paris, Ellipses.

- Qui êtes-vous, Monsieur Khadra ?, Entretien réalisé en 2007, Alger, Éditions Sédia.

La nouvelle chez Philippe Claud un espace de métissage des arts

Chahla Chettouh-Ibalitène
Université Alger 2

Résumé

Si la littérature change à travers les temps, c'est parce que ses préoccupations changent. Le besoin, ou le désir, de l'écrivain pour exercer l'écriture est certes dicté par des motivations ou des prédispositions personnelles, mais il est en partie lié aussi au contact d'un univers, lequel se manifeste dans l'œuvre qui en porte la trace. L'écrivain n'est pas coupé du reste du monde mais imprégné par le monde qui l'entoure. Un monde qui se manifeste dans l'œuvre à travers des thèmes ou des questions insistantes. Or, si une nouvelle ère littéraire s'annonce, c'est d'abord à travers les thèmes d'écriture qu'elle se donne. Et surtout la façon dont elle les aborde.

Par ailleurs, la fascination des écrivains pour l'immédiateté plastique de l'image a existé de tout temps. La peinture peut représenter pour l'homme de lettre un médiateur dont il se sert pour exprimer sa vision du monde ou ses idées esthétiques, à l'exemple de Flaubert et de Proust. Elle peut aussi être une source de création, c'est-à-dire une œuvre particulière qui donne l'impulsion au travail littéraire. C'est pourquoi nous avons pensé intéressant d'interroger l'écriture de la nouvelle chez Philippe Claudel pour montrer comment la littérature contemporaine s'inspire de l'art pour nourrir son imaginaire.

▪ الملخّص

إذا كان الأدب يتحول عبر الزّمن، فما ذلك إلاّ لتغيّر اهتماماته. فحاجة الكاتب أو رغبته في ممارسة الكتابة، تمليها بالضّرورة محفّزات أو استعدادات شخصيّة، كما أنّها، وفي جزء منها متعلّقة بعلاقته بعالم ما، وهو الذي يتمظهر في العمل الذي يحمل آثره. فالكاتب ليس مقطوعا عن سائر العالم، بل لا ينفكّ عن العالم المحيط به؛ وهو العالم الذي يتجلّى في العمل عبر مواضيع أو أسئلة ملحّة. وإذا ما طلع فجر عهد أدبيّ جديد، فإنّما يُعلن أوّل الأمر خلال مواضيع الكتابة التي تُحرّر، وبالخصوص من خلال المواضيع المتطرّق لها.

فاندهاش الكتّاب أمام الصور الزيتية أمر قديم غير حادث. فالرّسم قد يمثّل لرجل الأدب وسيطا يتيح التّعبير عن نظرته للعالم والإفصاح عن أفكاره الجماليّة، على غرار فلوبار و بروس. كما قد يكون نبعا للإبداع، أي دفقا للعمل الأدبيّ. لهذا، رأينا من المجدي الاهتمام بمسألة كتابة الجديد لدى فليليب كلوديل، لنبيّن كيف يستلهم الأدب المعاصر الفنّ لتغذية الخيال.

Introduction

L'auteur que j'ai choisi d'étudier est considéré par la critique comme l'un des meilleurs auteurs contemporains. Philippe Claudel, écrivain prolixe, est à la fois romancier, nouvelliste et cinéaste. Depuis son premier roman, *Meuse l'oubli*, paru en 1999, l'écrivain d'origine lorraine enchaîne les succès littéraires. Son roman *J'abandonne*, qu'il publie l'année suivante, lui a permis de décrocher le prix France Télévisions. En 2003, il est récompensé par le Prix Goncourt de la nouvelle pour *Le Bruit des trousseaux*, puis pour son recueil de nouvelles *Les Petites Mécaniques*. Son incontournable roman *Les Âmes grises*, œuvre unanimement reconnue par la critique, lui permet de décrocher le prix Renaudot en 2003 et de parrainer le 16e Festival du premier roman la même année. Il publiera également *Trois petites histoires de jouets* (nouvelle) et *La Petite fille de monsieur Linh* en 2005. L'auteur des *Âmes grises* ne cessera de nous éblouir. L'année suivante, il publie un recueil de nouvelles intitulé *Le Monde sans les enfants*, à travers lequel il met en évidence les tabous de sa société, dont la maltraitance. En 2007, *Le Rapport de Brodeck*, où se distille l'influence de Jean Giono, connait un grand succès et remporte plusieurs prix : prix Goncourt des Lycéens (2007), prix des Lecteurs de Livres de Poche-Littérature (2009) et prix Fiction Etrangère (2010).

L'œuvre de Philippe Claudel est donc intéressante par le nombre important des publications de l'auteur et de la qualité de ses écrits.

Philippe Claudel aime écrire sur la banalité de la vie avec une empreinte mélangée de réalisme et de fantastique. Dans son œuvre, on y rencontre les gens du commun, la beauté, des existences qui ne tiennent qu'à un fil, pouvant basculer d'un moment à l'autre… et qui font l'implacable réalité de la vie. Il faut relever également que ses livres sont traduits et lus à travers le monde.

La forme brève au cœur de son œuvre

Aussi, le glissement incessant d'un genre à l'autre (roman et nouvelle) chez Philippe Claudel, laisse-t-il supposer un besoin pour l'auteur d'une forme d'écriture bien spécifique pour exprimer ce qu'il

ressent. L'auteur est d'ailleurs conscient de ce dilemme qu'il relève dans la présentation[1] de son recueil *Les Petites mécaniques*[2] :

> *La forme de la nouvelle m'a permis de mettre en scène cela, car la nouvelle, les nouvelles - parfois ici teintées de fantastique - autorisent une variété de juxtaposition, de tons, d'époques, d'humeurs, de couleurs que ne permet pas vraiment le roman. Grâce à elles, on peut passer d'un univers à un autre, aller, comme c'est le cas ici, de l'ambiance d'une foire moyenâgeuse à celle d'un palais baroque italien dans lequel, enfermée, une comtesse tente de faire peindre un rêve qu'elle a fait, passer de la vie étriquée d'un gardien de musée indifférent aux œuvres qu'il surveille à celle d'une jeune femme que l'on séquestre afin qu'elle devienne la Reproductrice de toute l'espèce humaine. Suivre un boutiquier du Second Empire, délaisser sa famille pour retrouver la trace d'un poète. Surveiller la rédemption d'un criminel, qui finira assassiné par celui qu'il avait été.*

L'importance de la nouvelle dans l'œuvre de Philippe Claudel constitue l'une des particularités, remarquable, dans son parcours littéraire. Et c'est autour de cette question que notre travail sera construit.

A l'instar de grands nouvellistes, tels que Kafka, Maupassant, Tchekhov ou Le Clézio, qui n'ont cessé de réinventer ce genre tellement maniable, l'auteur des *Âmes grises* arrive, quelque part lui aussi, à renouveler le genre. Dans cet ordre d'idées, une question s'impose d'elle-même : dans quelle mesure cette écriture de la forme brève chez Claudel pourrait-elle se démarquer pour s'inscrire dans la littérature contemporaine ? Avec sobriété mais fermeté, Derrida nous rappelait une vérité que la modernité littéraire actualise : *«Tout texte participe d'un ou plusieurs genres*[3]*».*

Dans son recueil de nouvelles *Les Petites mécaniques*, l'auteur parle de la vie en tant que mécanique dont souvent un grain de sable, tel que l'abandon, la folie, la mort, vient ralentir ou enrayer les engrenages des machines.

On remarque que la peinture et la poésie sont des thèmes qui reviennent dans plusieurs nouvelles de notre auteur. «*Sans doute parce que le contact avec ces deux formes d'art peut provoquer un éblouissement lui aussi susceptible de faire chanceler les petites mécaniques. Sans doute aussi parce que, si parfois elles amènent l'homme à sa perte, poésie et peinture, le plus souvent, contribuent à le sauver en lui découvrant un autre monde, éternel et immuable*» affirme-t-il.

Philippe Claudel réalise d'ailleurs cette emprise de l'art pictural sur son œuvre. Il en parle dans une de ses interviews réalisée en novembre 2009:

> *Je pense d'une façon générale que toutes les autres formes d'art (peinture, musique, photographie,... etc.) influence mon écriture. Je suis et aime être un individu perméable. De tous les arts, il me semble tout de même que c'est à la peinture que j'emprunte le plus ses procédés et ses techniques*[4].

Une question nous vient, cependant, à l'esprit. Quelle est le rapport entre nouvelle et peinture ? Quelle est le but de cette mise en abîme d'œuvres non verbales, qu'il s'agisse d'œuvres d'art pictural, musical, ou de réalisations picturales telles que des illustrations. Dans la nouvelle intitulée *Le monde sans les enfants et autres histoires*, des illustrations de Pierre Koppe accompagnent le recueil, des portraits et des formes fantaisistes s'y mêlent pour bercer le lecteur dans un monde imaginaire sous le thème de l'enfance.

Philippe Claudel évoque souvent les noms de grands peintres ou décrit carrément des œuvres d'art dans ses nouvelles. Cette présence du caractère pictural dans le texte littéraire sert-elle l'économie du texte ou bien existerait-il un autre objectif visé par l'auteur ?

L'art pour transcender l'absurde

On pourrait rapprocher l'art pictural à celui de la nouvelle en suggérant la subtilité comme point commun, mais surtout l'instantanéité. En effet, d'un côté, l'image instantanée fixée dans l'éternité par le tableau de peinture interpelle le spectateur, et d'un autre

côté, la nouvelle avec l'aspect duratif réduit, la tension narrative qui prépare la chute finale et l'effet d'instantanéité propre à ce genre sont réunis pour faire la révélation, et par là-même, transformer le lecteur. Franck Evrard précise, à cet effet, que « *la violence instantanée que la nouvelle thématise se retrouve au niveau de la lecture même. La fin de la nouvelle de Barbey d'Aurevilly met en scène l'effet intense produit par le récit. [...]P. Tibi, parlant d'un « isomorphisme du bref et de l'aigu » montre comment la nouvelle, travaillant plus en profondeur qu'en surface, trouve une expression métaphorique à travers les images de l'agression et de la guerre. En jouant sur la tension narrative et sur l'instantanéité de la nouvelle, en privilégiant les points et la chute, certains nouvellistes ont l'ambition de transmettre en quelques pages une aventure, un passage qui transformera le lecteur*[5] ».

Il faut dire aussi que le rapprochement avec l'art pictural est particulièrement perceptible lorsqu'il s'agit d'aborder «la nouvelle instant». Précisons que ce type de nouvelle domine l'écriture du récit bref chez Claudel.

Examinons donc comment se fait la cohabitation entre l'art pictural et la « nouvelle-instant ».

Tout en rappelant la définition de la «nouvelle instant», selon l'expression de R. Godenne, qui gomme l'acmé[6] dramatique et minimalise l'action, Franck Evrard précise, dans ce sens, que celle-ci « […] se limite à des instants fugaces, se concentre sur un moment décisif de la vie du personnage, une confrontation ou une révélation. L'instant ne recouvre souvent qu'un non-événement frustrant, une rencontre ratée ou une espérance déçue.[7]». Il poursuit : «Proche du tableau, la nouvelle présente des analogies avec l'arrêt sur image au cinéma ou avec l'instantanéité photographique[8]».

Dans *Les Petites mécaniques,* le personnage de Béata Désidério, obsédée par son rêve, veut l'immortaliser par le biais de la peinture. Elle sombre dans une telle mélancolie que seules les représentations réalisées par le biais du rêve et de la peinture permettront de l'en délivrer. En effet, lors d'une nuit de transe, la comtesse finit par retrouver l'émotion de son premier rêve si désespérément recherchée.

Le rapprochement entre les différents arts est évoqué à travers plusieurs nouvelles de Philippe Claudel. La nouvelle « L'autre » met en scène un homme, Eugène Frolon, commerçant et père de famille qui découvre par pur hasard les poèmes de Rimbaud. Il décide de partir à la recherche de ce poète dont les écrits l'obsèdent au plus haut point et le poussent à réfléchir sur la banalité de son existence. C'est bien à travers l'écriture et la peinture que les personnages de Ph. Claudel, livrés à eux-mêmes, retrouvent une quiétude qui les élève au-dessus de leur routine. Devant la banalité et l'ennui de la vie ordinaire de ces personnages, existe un autre monde, immuable et éternel. C'est le monde de l'art.

La présence du pictural, très répandu dans les nouvelles de Philippe Claudel, nous semble fortement motivée. Une question se pose à nous : Ne serait-ce pas là une manière pour notre nouvelliste de réconcilier les arts et aussi un moyen de les joindre ? L'espace de l'écriture devient le lieu de réconciliation et de rencontre entre les différents arts. L'homme dont la vie absurde et morose ne peut retrouver son salut qu'à travers les passerelles qu'il relie entre les différents arts. Philippe Claudel ne fait pas qu'introduire les autres arts dans l'espace de la nouvelle, notamment par la référence à la peinture, à des noms de peintres et de musiciens. Chez lui, l'espace de l'écriture, la forme, devient l'espace de la création artistique au sens propre du terme.

A la manière de ce qui se passe en littérature, on peut comprendre qu'un texte cite, fasse référence ou allusion à une œuvre appartenant à un autre système sémiotique. Cependant, une intertextualité plus massive se produit quand l'écrivain tente, par l'ekphrasis, d'intégrer à son récit la verbalisation d'une œuvre d'art.

Georges Molinié[9] définit l'ekphrasis comme étant «*la description d'une œuvre d'art réelle ou fictive*». Il s'agit traditionnellement de description de peinture, mais rien ne nous empêche d'utiliser le mot pour les autres formes d'art, dont l'art musical. L'ekphrasis pose le problème essentiel de la différence de nature entre les formes artistiques :

L'ekphrasis renvoie ainsi à une des questions les plus fondamentales et les plus troublantes du discours : celle de la représentation et de la mimèsis, qui sont justement à la base de certaines conceptions aristotéliciennes. La description constituant une des fonctions essentielles dans la narration, une des médiations possibles de cette fonction consiste à un modèle codé de discours qui décrit une représentation (en général une peinture, un motif architectural, une sculpture, de l'orfèvrerie, une tapisserie) : cette représentation est donc à la fois elle-même un objet du modèle, un thème à traiter, et un traitement artistique déjà opéré, dans un autre système sémiotique ou symbolique que le langage[10].

Ainsi, l'ekphrasis tente de dépasser l'opposition description/ tableau en organisant la rencontre des deux. En décrivant ce qui est déjà constitué en tableau, tapisserie, vitrail… l'écrivain semble se dégager partiellement des contraintes liées à son mode d'expression[11].

Daniel Bergez souligne que «*l'écrivain a souvent une démarche « sympathique » qui s'approprie l'œuvre plastique ; c'est à ce prix qu'il peut produire, à partir du tableau, un texte pleinement littéraire. Les degrés variables de cette appropriation se répartissent en une gamme très large, qui va de l'ekphrasis à la création libre, en passant par la transposition d'art*[12]».

L'ekphrasis, qui désigne la description d'images picturales dont le but est de transformer le lecteur en spectateur, prend un aspect autant narratif que descriptif dans la nouvelle de Philippe Claudel. Ainsi nous avons relevé plusieurs exemples d'ekphrasis, décrivant un tableau.

La nouvelle «Paliure» propose un ekphrasis de l'art impressionniste. On cite le tableau de William Turner représentant une tempête en mer, ainsi que celui de la *Crucifixion au buisson* d'Antonello de Messine.

La description de la mort lente du personnage Igor emprunte les mêmes techniques du tableau de peinture. La tête penchée du Christ sur la toile, l'effet d'instantanéité propre à la peinture, pour ne citer

que ces éléments, sont repris par le nouvelliste qui nous intéresse pour faire de ses nouvelles un espace de la création polyphonique par excellence.

L'effet que crée la nouvelle sur un lecteur ressemble à celui créé par une toile sur un spectateur. En fait, le lecteur est ébloui, déstabilisé et parfois même transformé. L'objectif du peintre est de transmettre une émotion, un effet d'instantanéité sur le spectateur.

Dans la forme brève, la temporalité est faite d'une succession de fragments d'existence, d'instants qui se juxtaposent ou se superposent sans donner le sentiment du temps qui passe, de la continuité existentielle. Comme le souligne si bien Fransk Evard dans son ouvrage *La Nouvelle*[13]:

> *Contrairement au roman duratif qui parvient à communiquer le sentiment d'une durée vécue et rend sensible l'évolution d'un personnage, la nouvelle ponctuelle s'efforce de figer l'instant et de le soustraire aux flux temporel. A l'art de la révélation instantanée s'oppose l'art de l'évolution, propre au roman.*

Nous pensons qu'à travers cette rencontre entre la toile d'Antonello de Messine et la nouvelle «Paliure» de Philippe Claudel, notre auteur tente, à travers une scène tragique du Christ, une inclusion potentielle d'un art dans l'autre. La crucifixion du Christ est revivifiée. Philippe Claudel donne à voir le procédé de juxtaposition entre peinture et écriture comme un jeu qui se met en abyme par le redoublement de la figuration de la mort. La scène religieuse est ainsi enchâssée dans un univers de mots qui lui donne toute sa résonance.

Dans cette nouvelle, le regard est créateur d'œuvres d'art. L'art s'impose à nous comme façon de voir, comme art de voir.

Si les œuvres d'art n'accaparent pas l'attention du poète, c'est parce que, ne pouvant se substituer au réel, elles ne le font pas oublier et que le propre de l'œil est d'être en mouvement, d'être libre. L'art de voir n'implique pas de contraintes imposées à l'œil. L'art de voir réside dans cette liberté accordée au regard pour qu'il aille vers l'ailleurs.[14]

La toile du peintre William Turner est évoquée dans la nouvelle «Paliure» . Philippe Claudel fait en réalité référence à la célèbre toile intitulée «*Tempête en mer*» de 1842 de l'un des plus grands peintres paysagistes anglais et l'un des précurseurs de l'impressionnisme. Surnommé « peintre de lumière», William Turner affectionne les jeux de reflets de lumière dans ses paysages maritimes.

«*Il craqua une allumette contre les vagues furieuses d'une tempête embrumée de William Turner. La petite flamme naissante roussit l'écume blanchâtre. Beshevich tentera d'effacer cela en grattant un peu la surface de la peinture avec son ongle, mais il ne réussit qu'à détacher un peu de la vague qui tomba en fine poussière à ses pieds.*[15]».

L'influence du monde de la peinture sur les hommes est au centre de cette nouvelle. Aveugle et sourd à la beauté de l'art qu'il côtoie pourtant tous les jours en tant que gardien de musée, le personnage de la nouvelle «Paliure» ne sait pas voir :

«*Quand, après quelques minutes, les pleurs cessèrent et que sa vision s'éclaircit, Beshevich put constater que le visage doux d'un homme émacié et nu se penchait sur lui dans une attitude d'une grande humanité. Son regard bienveillant lui souriait.*[16]».

«La vision» qui s'éclaircit suggère la «Voyance» qu'affectionne Philippe Claudel.

Ici, la mort du gardien paraît absurde et dérisoire devant la crucifixion du Christ. L'art transcende la vie quotidienne dans son absurdité et sa banalité. La preuve est que la peinture comme la littérature transforme la vie des hommes et donne un sens à leur existence.

Philippe Claudel ne se contente pas d'introduire la peinture dans son œuvre. Des poètes, notamment Rimbaud, Baudelaire ou Hugo sont convoqués dans son texte. La migration poétique dans le genre de la nouvelle, que nous traitons dans cette étude, conforte cette originalité polyphonique des textes qui nous occupent. Le recours au poème dans un genre comme la nouvelle n'est donc pas un simple

ornement ou une preuve des possibilités poétiques de l'auteur, mais une arme et un outil de travail qui servent à dire un message.

Philippe Claudel met en évidence le rôle salvateur de l'art, qu'il s'agisse de la poésie ou de la peinture, pour le genre humain. Ses nouvelles, telles que « L'autre » ou « Les confidents», et bien d'autres, montrent que, lorsque tout vacille, cette sensation de trouble que procure l'art peut nous sauver. Car l'art tend vers un autre monde, celui de l'imaginaire, immuable et plus éternel. Poésie et peinture ont le pouvoir de libérer chacun de toute forme d'oppression sociale pour multiplier en profondeur, dans le monde « intérieur», des liens de solidarité qui permettent à tous les hommes de connaître et d'affronter la «précarité» existentielle qui constitue leur commun partage[17].

En conclusion, nous pouvons souligner que la nouvelle chez Philippe Claudel ne cesse pas de nous surprendre tellement les références aux autres: écrivains, poètes et peintres, sont riches et diversifiées. Cette ouverture aux autres montre combien ce dialogue peut être fécond et enrichissant dans la nouvelle qui ne ressemble en rien à la nouvelle classique du XIX qui, chez Claudel, est dépassée par des formes hybrides. Ce dernier ne se contente pas d'inscrire l'écriture des autres dans la forme brève, mais va plus loin. La nouvelle polymorphe est ainsi contaminée par les imaginaires plastiques et littéraires.

■ Notes ■

1- http://www.mercuredefrance.fr/titres/petitesmecaniques.htm

2- Les Petites mécaniques, Mercure de France, Paris, 2002.

3- J. Derrida, « La loi du genre », dans Partages, Paris, Galilée, 1986.

4- L'altéritéenlittérature. Hautefort.com :philippe-claudel/

5- Franck Evrard, La nouvelle, Paris, Seuil, 1997, p.59.

6- L'acmé désigne un événement majeur, décisif dans le récit ou un moment intense qui correspond à l'apogée de la tension narrative.

7- Franck Evrard, *La nouvelle,* op. cit. , P.24.

8- Idem.

9- *Dictionnaire de rhétorique*, Le livre de poche, 1992, p.121.

10- *Dictionnaire de rhétorique*, op.cit., p. 121.

11- Eric Bordas, Claire Berel-Moisan et Gilles Bonnet, *L'analyse littéraire*, éd. Armand Colin, Coll. Cursus, Paris, 2010, p. 119.

12- Daniel Bergez, *Littérature et peinture,* 2eme édition Armand Colin, Paris, 2009, p.182.

13- Seuil, Coll. *Lettres,* Paris, 1997, p. 27.

14- Moncef Khémiri (sous la direction de) *Ecriture et peinture au XXe siècle*, collection «Lettres du Sud», Sud Editions, Maisonneuve et Larose, Tunis, 2004, p.320.

15- *Les Petites mécaniques*, p.139.

16- *Les Petites mécaniques*, p. 141.

17- Daniel Briolet, *Lire la poésie française du XXe siècle*, DUNOD, Paris, 1997, p. 175.

■ Bibliographie■

• Nouvelles

- 2002 : *Les Petites mécaniques*, Mercure de France, Paris, 158 p.
- 2002 : *Mirhaela*, photos Richard Bato, guitare Cédric Bataillard, accordéon Ion Savu, Æncrages & Co, coll. « Livre d'artiste », Gérardmer, 22 p.
- 2002 : *La Mort dans le paysage*, photos Nicolas Matula, Æncrages & Co, coll. « Voix de chants », Gérardmer, 28 p. (ISBN 978-2-35439-009-9). (Ouvrage réédité en 2008 suite à l'incendie d'Æncrages & Co)
- 2004 : *Trois petites histoires de jouets*, Virgile, coll. « Suite de sites », Besançon, 78 p.
- 2006 : *Le Monde sans les enfants : et autres histoires*, dessins Pierre Koppe, Stock, Paris, 181 p.

• Autres œuvres

- *2000 : Champagne-Ardenne, Alsace, Lorraine, photos Alex Webb, National geographic, coll. « La France », Paris, 321 p. (ISBN 2-84582-013-5)*
- *2001 : Le bruit des Trousseaux, Stock, Paris, 92 p. (ISBN 2-234-05449-4).*
  Récits tirés de son expérience de professeur de français en prison.
- *2001 : Au revoir Monsieur Friant, Phileas Fogg, Paris, 77 p. (ISBN 2-914498-00-4).*
  Essai sur le peintre Émile Friant.
- *2002 : Nos si proches orients, National geographic et Phileas Fogg, coll. « France vagabonde », Paris, 68 p. (ISBN 2-84582-058-5)*
- *2005 : Trois nuits au palais Farnèse, avec la trad. en italien Tre notti al palazzo Farnese par Francesco Bruno, N. Chaudun, Paris, 55 p. (ISBN 2-35039-010-1)*
- *2009 : Tomber de Rideau, Æncrages & Co, Baume-les-Dames, 32 p*

• Bibliographie des ouvrages théoriques :

- Jean-Pierre Aubrit, *des mots pour la peinture*, Paris, Seuil, Coll. Beaux Livres, 2010.
- Daniel Briolet, *Lire la poésie française au XXe siècle* ,DUNOD, Paris, 1997.
- Jacques Derrida, «La loi du genre», dans partages, Galilée, Paris, 1986.
- Franck Evard, *La nouvelle*, Seuil, Paris, 1997.
- René Godenne, Etudes sur la nouvelle française, Paris, Honoré Champion

éditeur, 1993.

- Daniel Grojnovski, *Lire la nouvelle*, Paris, DUNOD, 1993.
- Moncef Khémiri (sous la direction de), *Ecriture et peinture au XXe siècle*, coll. Lettres du Sud, Sud Editions, Maisonneuve et Larose, Tunis, 2004.
- Dominique Viart et Bruno Vercier, *La littérature française au présent : héritage, modernité, mutations*, Editions Bordas, 2ème édition augmentée, Paris, 2008.

• **Sites électroniques**

- L'altéritélittéraire. Hautefort.com :philippe-claudel /.
- htttp://www.mercuredeFrance.fr/titres/petitesmecaniques.htm.

(Endnotes)

La Expresión del Mandato
(Estudio comparativo)

Bassam Al-BAZZAZ
Université Alger 2

Résumé

Le thème de cette recherche est d'étudier les méthodes de mandat en arabe et en espagnol, en comparant chacune de ces méthodes avec une autre langue en termes de construction et les outils pour traduire correctement du point de vue de la grammaire et sens.

■ الملخّص

موضوع هذا البحث هو دراسة أساليب الطلب في اللغتين الإسبانية والعربية مع مقارنة كلّ واحد من هذه الأساليب بنظيره في اللغة الأخرى من حيث البناء والأدوات وصولا إلى ترجمة سليمة في نحوها ومعناها.

■ **Abstract**

The theme of this research is to study the mandate methods in Arabic and Spanish, comparing each of these methods with other language in terms of construction and the tools to translate correctly from the point of view of grammar and meaning.

• Introducción y delimitación

Entendemos por *mandato* las distintas formas y recursos que se utilizan para manifestar una serie de expresiones apelativas. Estos recursos lingüísticos y comunicativos universales están muy estudiados, y tanto la biblioteca española como la árabe se hallan llenas de libros específicos y generales que tratan sobre el tema. Sin embargo, estudiarlos juntos, aplicando el método comparativo, constituye una novedad de suma importancia, ya que esta misma expresión tiene en las dos lenguas mucho que comentar y analizar, por pertenecer a dos mundos lingüísticos distintos y a dos entornos socioculturales distantes. Y en esto reside la novedad de este trabajo : estudiar a la vez esta expresión en las dos lenguas con la mirada puesta en la **traducción** de la misma. Nuestro trabajo versará, pues, sobre las diferentes maneras de expresar el mandato en español y en árabe y poniendo en parangón los distintos matices, de él derivados, siempre con el propósito de ver la forma más adecuada para **traducirlos**. Un trabajo monográfico y de tan delimitado objetivo, no tiene, normalmente, antecedentes, y su ***estado de la cuestión*** son las muchas **informaciones** esparcidas en el correspondiente capítulo o apartado, de esta gramática o de aquel manual; son, por lo tanto, unas informaciones que pertenecen al dominio común.

La etiqueta que se le da a esta expresión en las dos lenguas es bien diferente : la Gramática árabe la encasilla dentro del sistema *temporal* del verbo, mientras que la castellana la considera un *modo* verbal; cremos que los teóricos gramáticos españoles están más en lo cierto, sencillamente porque el *mandato*, en sus distintas manifestaciones, es más de *actitud* que de *tiempo*. Sin embargo, los lingüistas de las dos lenguas coinciden en que el *mandato* no es sino una modalidad dentro de toda una gama de opciones que la *lingüística* española engloba bajo el epígrafe de *la función apelativa del lenguaje*, mientras que la *semántica* árabe los incluye en lo que ella denomina الأسلوب الإنشائي.[1] Uno de los gramáticos del castellano afirma que el *mandato* no se agota con el imperativo الأمر y el imperativo negativo النهي, sino que

engloba muchas más manifestaciones y expresiones, de idéntica terminología en árabe, que van desde el *ruego* الرجاء, la *petición*الطلب , la *invitación*العرض y la *súplica* الالتماس hasta la *reconvención* العتاب, *represión*الإنكار, *reprimenda* التوبيخ, etc.[2]

De todo esto se concluye que esta expresión, en todos sus matices y manifestaciones, está presente en las dos lenguas, a caballo entre la *gramática*, pura y dura, y la *semántica lingüística*.

Empezaremos analizando las principales modalidades de esta expresión : el **imperativo**, el **imperativo negativo,** la **exhortación** y algunas **construcciones desiderativas** muy próximas a la exhortación. Pasaremos, seguidamente, a tratar de las **interjecciones apelativas** y cerraremos hablando de usos adventicios de **algunas formas no personales del verbo** y de **algunos tiempos verbales**, que, a veces, abandonan su tiempo original y adquieren otro distinto. El punto final lo pondremos refiriéndonos a algunos **atenuantes e intensificadores** utilizados con el mandato en su sentido amplio.

1. El imperativo الأمر

Es la manifestación más notoria del *mandato*. La Real Academia Española de la Lengua, en su *Esbozo* lo describe como "*un modo especial que expresa exhortación, mandato, ruego, dirigidos a otra persona, de la cual depende que la acción se realice o no*"[3]. La definición árabe, casi idéntica, lo define con los siguientes términos :

ما دلّ على طلب وقوع الفعل من الفاعل المخاطب[4]

"*Lo que indica pedir al sujeto interlocuror la ejecución de una acción*"

En español y en árabe, el imperativo se dirige tan sólo a la 2ª persona, singular y plural :

Habla	تكلّمْ	Hablad	تكلّموا
Come	كُلْ	Comed	كُلوا
Sube	اصعدْ	Subid	اصعدوا

Cada una de las citadas formas constituye una oración independiente, generalmente unimembre, y cuando lleva pronombres átonos, la lengua exige que éstos vayan en posición enclítica :[5]

Límpialo	Comedla	Pregúntame	Cogedlos	Rómpela
نظّفه	كلوها	اسألني	خذوهم	اكسرها

Sin embargo, la diferencia en el caso español reside en que para el caso negativo, como para las otras personas en caso afirmativo o negativo, el castellano recurre a la forma correspondiente del presente de subjuntivo, como veremos al hablar de la *prohibición* y de la *exhortación.*(vid. *infra*)

La novedad que el imperativo árabe tiene con respecto al español, es que el número gramatical tiene en esta lengua semítica un elemento de más : المثنّى (el dual).

Otra diferencia importante consiste en que la morfología árabe añade a la desinencia verbal un componente referente al género gramatical, masculino o femenino. Todo ello repercute en la formación del imperativo árabe y hace que las dos formas españolas sean cinco en árabe :

اكتبنَ	اكتبوا	اكتبا	اكتبي	اكتبْ
Escribid (vosotras)	Escribid (vosotros)	Escribid (vosotros/-as) dos	Escribe (Tú fem.)	Escribe (Tú masc.)

Antes de pasar a tratar de las otras manifestaciones del mandato, vamos a ver las condiciones que el imperativo debe cumplir para que se le considere como tal : [6]

- Entonación apelativa obligatoria
- Incompatibilidad con el estilo indirecto
- Sujeto gramatical de segunda persona
- Situación temporal de presente
- Construcción afirmativa

Son, como se ve, requisitos comunes al imperativo en español, en árabe y en cualquier otra lengua. El incumplimiento de cualquiera de estas condiciones nos llevará a otro terreno, y de ahí la existencia de las otras manifestaciones que, a continuación, exponemos.

2. El imperativo negativo النهي[7]

Es el fruto del incumplimiento del último requisito, ya que el imperativo, como se ha dicho, es incompatible con la negación.[8]

En español se recurre al presente de subjuntivo, precedido del adverbio ***no***, aunque se puede utilizar otro vocablo de significación negativa :[9]

- No juegues en la calle لا تلعبْ في الشارع
- No salgas nunca لا تخرج أبدا

De igual características es el النهي, sólo que, para construirlo, se usa el presente en 2ª persona, precedido por la partícula prohibitiva (لا), que le cambia la vocalización final habitual al sustituirla por una ***sukun*** o por una apócope: [10]

لا تلعبْنَ	لا تلعبوا	لا تلعبا	لا تلعبْ
لا تمشين	لا تمشوا	لا تمشيا	لا تمشِ
لا تنسين	لا تنسوا	لا تنسيا	لا تنسَ
لا تمحين	لا تمحوا	لا تمحيا	لا تمحُ

La prohibición mediante el infinitivo, (*No fumar*), o el futuro, (*No matarás*), la tratarmemos en los apartados correspondientes. (vid. *Infra*.)

3. La exhortación

La exhortación es un mandato atenuado a la que se recurre cuando no se trata de buscar el cumplimiento de la acción en nuestro interlocutor, sino en una tercera persona [11], o en una segunda persona que tenga cierta autoridad sobre nosotros o a la que concedamos ciertos respetos. En este último caso la exhortación roza los límites del *ruego*.[12] La forma verbal utilizada en los dos casos de la exhortación es la correspondiente a la 3ª persona del presente de subjuntivo: [13]

- El negligente pague su dejadez ليدفع المقصّر ثمن تقصيره
- Descuiden los señores ليطمئنّ السادة / ليكونوا مطمئنين
- Ande despacio, señor (سر على مهلك سيّدي)

Por analogía con las subordinadas exhortativas simples, estas construcciones van encabezadas a menudo por la conjunción ***que***: [14]

- ¡Que pase! ليدخلْ
- ¡Que se queden aquí! ليظلوا هنا

Cuando se trata de la primera persona de plural, ***nosotros***, la expresión exhortativa recibe el nombre de *adhortativa*, y el tiempo utilizado es el presente de subjuntivo también: [15]

- Estudiemos, amigos لندرسْ يا أصدقاء
- Tengamos paciencia لنصبرْ/ لنتحلّ بالصبر

- La estructura árabe equivalente se hace, como hemos visto, mediante لام الأمر, esto es,la *lam* imperativa o yusivo-exhortativa, y va dirigida a **todas** las personas gramaticales.[16]

En árabe, la exhortación, propiamente dicha, tiene dos modalidades: una atenuada, العرض (invitación), y otra algo severa التحضيض (exhortación). Para la primera se utilizan las partículas : ألا - أما - لو , mientras que la exhortación se hace con las partículas لولا - هلاّ - ألا, seguidas en ambos casos del verbo en *presente* [17]

El equivalente español se hace mediante una estructura interrogativa que se sirve del verbo ***querer***, creando una fórmula exhortativa, que no hace más que dejar la obediencia de la *orden* o la realización del *ruego* a la voluntad del interlocutor: [18]

- ¿Quieres visitarnos?ألَا تزورُنا
- ¿Quieres quedarte con nosotros? لو تقيمُ بيننا / لو تظلُّ معنا
- ¿Quieres dejar de cometer injusticias? هلا تكفّ عن إتيان الظلم
- ¿Queréis estudiar para aprobar? لولا تدرسون لتنجحوا

Una variante de la exhortación es la *recriminación*. En árabe recibe el nombre de التنديم y se construye con las mismas partículas utilizadas con التحضيض. La única diferencia entre las dos modalidades es que el tiempo verbal en el caso del تحضيض es el *presente*, mientras que التنديم se hace con verbos en tiempo *pasado* : [19]

¡Haber estudiado más! لولا درست أكثر -

¡Haber aprovechado la ocasión! ألا انتهزت الفرصة -

La expresión española equivalente se hace con la perífrasis verbal : ***Haber + participio pasado***, donde el hablante intenta actuar sobre el oyente, segunda persona singular o plural, por hechos que éste hizo o dejó de hacer en el pasado. Se trata, pues, de una especie de mandato referido al *pasado* : [20]

- ¡Haber empezado por ahí!لولا بدأت من هناك
- ¡haber hablado antes!الا تكلّمت قبل الآن
- ¡Haberlo dicho! [21] هلا قلت ذلك من قبل

4. Construcciones desiderativas

Son aquéllas que "expresan juicios sin realidad objetiva y cuya realización deseamos".[22] Se trata, pues, de un estado subjetivo, y por ello se expresa por medio del subjuntivo.[23] Las dos modalidades que más se aproximan a nuestro propósito : la *súplica* الالتماس, que es una petición o prohibición formulada *entre iguales* التلطّف لمن يساويك في الرتبة [24]; la *invocación* الدعاء , por el contrario, consiste en una " apelación a un *poder superior* " o, dicho en árabe طلب الفعل على سبيل التضرّع , en el caso de la *invocación imperativa*, y صدور النهي من الأدنى إلى الأعلى en el caso de la *invocación prohibitiva*. [25]

Un claro ejemplo de la invocación es la oración del *Padre Nuestro*:

Padre Nuestro, que estás en el cielo أبانا الذي في السموات

Santificado sea Tu Nombre, ليتقدّس اسمك Venga a nosotros Tu Reino, ليأت ملكوتك

Hágase Tu Voluntad,لتكن مشيئتُك

El pan nuestro de cada día dánoslo hoy,اعطنا خبزنا كفاف يومنا

y perdona nuestras ofensas,واغفر لنا ذنوبنا وخطايانا

y no nos dejes caer en la tentación,ولا تدخلنا في التجربة

mas líbranos del mal.ولكن نجّنا من الشرير

De la misma manera funciona الدعاء imperativo y prohibitivo:

﴿ربّنا لا تؤاخذنا إن نسينا أو أخطأنا. ربّنا ولا تحملْ علينا إصراً كما حملته على الذين من قبلنا. ربّنا ولا تحمّلنا ما لا طاقةَ لنا به. واعفُ عنّا. واغفرْ لنا. وارحمْنا. أنتَ مولانا فانصرْنا على القومِ الكافرين﴾

Señor nuestro! No nos tomes en cuenta si olvidamos o

erramos. Señor nuestro! No pongas sobre nosotros un peso similar al que pusiste sobre los que nos precedieron. Señor nuestro! No nos hagas llevar lo que no podamos soportar. Bórranos las faltas, perdónanos y ten compasión de nosotros. Tú eres nuestro Dueño, auxílianos contra la gente incrédula [26]

En cuanto a la *súplica*, tenemos los siguientes ejemplos:

Espérame hasta que termine انتظرني حتى أفرغ -

No te metas donde no te llaman لا تتدخل في ما لا يعنيك -

5. Interjecciones exhortativas[27]

Este grupo de interjecciones constituye una nutrida lista dentro de las interjecciones españolas y árabes. Se sabe que interjecciones las hay *propias* e *impropias*, originariamente nombres, verbos o adverbios, pero que funcionan como interjecciones.

En árabe, este caso está clasificado en el llamado اسم الفعل (*nombre verbal*), que se define como لفظ ينوب مناب الفعل لكنّه لا يقبل علاماته, esto es, "palabras que sustituyen el verbo, pero que no admiten sus accidentes gramaticales".[28]

Exponemos a continuación las interjecciones exhortativas más corrientes:

- Para llamar la atención : ¡*Ea*!, ¡*Eh*!, ¡*Ce*!, ¡*Psit*!, ¡*Chit*!, etc.
- Para advertir: ¡*Atención*! / ¡*Cuidado*! / ¡*Ojo*! حذارِ
- Ordenar y mandar: ¡*Arre*!, ¡*Hala*!, ¡*So*!, ¡*Sus*!, ¡*Zape*!, ¡*Ox*!, ¡*Chit*!, etc. [29]
- ¡*Abajo*!= (فلان) يسقط / انزل / ¡*Adelante*! (تقدّم) أمامك / ¡*Aquí!* = مكانك (اثبت) / ¡*Arriba*! = (فلان) يعيش / انهض/ قف على قدميك / ¡*Atrás*! = (تأخّرْ) وراءك / ¡*Fuera*!= انصرفْ / أخرج / ¡*Despacio*! (تمهّلْ) رويدك

Reclamar prisa, dar estímulo o aliento: ¡*Venga*! /¡*Vamos*!/ ¡*Anda*! /هيّا هلمّ/ أسرع/ عجّل ¡*Ahí tiene(s)*!/ ¡*Ahí va(n)*! (خذْ) دونك / ¡*Oye*! / ¡*Escucha*! ...يا/ من فضلك / اسمع / ¡*Mira*! اسمع / أنظر

6. Imperativos adventicios

Bajo este epígrafe vamos a tratar de distintas formas, en su mayoría coloquiales, que expresan el imperativo.

- **El infinitivo por imperativo:** [30] es la construcción más corriente en este sentido. Dos factores hacen que el habla coloquial, en un claro proceso de economía lingüística, recurra a utilizar el infinitivo en vez del imperativo plural corriente y común: la inestabilidad fonética de la (**- d**) final (***bajad, volved,venid***), por una parte, y la vacilación entre el uso de ***usted*** y ***tú***. Utilizando el infinitivo se evita dicha inestabilidad fonética, y la aludida vacilación queda resuelta por la "neutralidad" y la "amplitud" del infinitivo.[31]

Con el infinitivo se evita también recurrir al presente de subjuntivo en la prohibición.[32] Son, desde luego, casos peculiares del español y no tienen ninguna repercusión a la hora de traducirlos al árabe:

- Sentaros aquí, niños اجلسوا هنا يا أولاد
- Tocar el timbre, por favor اقرع الجرس رجاءً
- No fumar لا تدخّن / التدخين ممنوع

Otro caso coloquial del infinitivo funcionando como imperativo es cuando va precedido de la preposición a :

- ¡A trabajar! إلى العمل / ¡A dormir!إلى النوم / ¡A comer!الطعام / إلى الطعام جاهز

Cuando esta combinación va precedida de un pronombre personal singuar, adquiere un sentido *conminatorio* تهديد.[33]

- Tú, a dormirأنت إلى الفراش

A veces el infinitivo es deducible y, por eso, se omite: [34]

- ¡Viajeros, al tren! أيّها الركاب، إلى القطار
- ¡Niños, a la cama!أيّها الأولاد، إلى الفراش

Otras veces, un sustantivo, seguido o no de ***a + infinitivo***, adquiere este valor de imperativo : [35]

- ¡Paciencia y a trabajar! اصبرْ واعملْ / ¡Ánimo y a luchar !تشجّعْ وجاهدْ!
- ¡Paciencia! الصبرَ / ¡Silencio! الصمتَ /الهدوءَ

Estas últimas construcciones nos acercan al caso gramatical árabe conocido como إعمال المصدر, cuando el nombre de acción actúa como imperativo : [36]

A cumplir con tu deber - انجازا الواجبَ

A dar de comer a los pobres - إطعاما الفقراءَ

Otro caso parecido al anterior es el llamado الإغراء, que consiste en, تنبيه المخاطَب على أمر محمود ليفعله es decir, llamar la atención del oyente para que siga un comportamiento correcto o una conducta virtuosa.[37] La incitación se hace repitiendo dos veces un mismo sustentivo o citarlo junto con otro:

¡Sinceridad, sinceridad! - الصدقَ الصدقَ

¡Obediencia y fidelidad! - الطاعةَ والإخلاصَ

التحذير (=la advertencia), por el contrario, consiste en llamar la atención del oyente para que no incurra en una conducta o en un comportamiento cersurable. La expresión se hace mediante la partícula إيّاك (=guárdate, aléjate) :[38]

إيّاك والكذب ¡Guárdate de mentir!/ إيّاكم والغضب / ¡No incurráis en la ira!

Al igual que الإغراء, en el caso de التحذير se hace mediante un sustantivo, solo, repetido o seguido de otro: [39]

¡El león, el león ! الأسدَ الأسدَ / ¡La pereza ! الكسلَ -

¡La pereza y la negligencia! الكسلَ والإهمالَ -

- **El imperativo gerundial :** Tres son las construcciones donde se utiliza esta otra forma no personal del verbo para expresar el imperativo.

Ir + Gerundio: de matiz de provisionalidad inmediata y expectante : [40]

¡Vete cerrando las puertas! أغلق الأبواب / ¡Id comiendo! كلوا / باشروا الأكل

Estar + Gerundio : Frecuente en el habla coloquial y de fuerte expresividad. Su expresividad radica en el carácter anticipatorio de la forma verbal, que expresa más el resultado, la obediencia de la orden, que la orden misma : [41]

¡Ya te estás callando! ها أنت تسكت (اسكت)

¡Ya te estás marchando! ها أنت تتصرف (انصرف)

Y el gerundio como *imperativo impersonal*, que es una oración elíptica de la anterior: [42]

¡Marchando! / ¡Andando! عجّل / هيّا / حثّ الخطى

- **Tiempos verbales de mandato**: Dos son los tiempos verbales que pueden expresar mandato cuando éste no sea de ejecución inmediata: el presente y el futuro : [43]

- Mañana buscas a Luis y se lo cuentas todo

ابحث غدا عن لويس واحكِ له كلّ شيء

- El chico irá a la tienda y recogerá el encargo

سيذهب الصبيّ إلى الدكّان وسيأخذ الحاجات المطلوبة

El presente por imperativo constituye una expresión cargada de seguridad y confianza en la autoridad de quien lo dice: [44]

- Limpias perfectamente los cubiertos y pones la mesa

تنظّف الصحون جيدا وتعد المائدة

- El futuro, por su parte, expresa un mandato categórico; prueba de ello la construcción de los Diez Mandamientos :

Honrarás a tu padre y a tu madre أكرم أباك وأمّك

No dirás falso testimonio ni mentirásلا تشهد شهادة زور ولا تكذب

Una variante semántica del futuro de mandato es la *invitación*, cuyo significado oscila entre el *ruego* y la *orden*, según la entonación : [45]

Tú dirás / Vd. dirá (= empieza a hablar: yo te escucho)تفضّل بالكلام / تكلّم

Tú nos contarás lo que ha pasado احكِ لنا ما حدث

7. Atenuantes e intensificadores

Por ser el mandato una expresión sujeta a la subjetividad, va a veces acompañada de alguna que otra expresión cortés para suavizar el tono imperativo.

Una de estas expresiones es la fórmula de cortesía "***haz / haga el favor de +infinitivo*** : [46]

Haz el favor de darme la camisaناولني القميص من فضلك

Haga el favor de sentarseتفضّل بالجلوس

El ruego se formula con la mayor cortesía posible utilizando la expresenión de "***tenga usted la bondad/ la amabilidad***" [47]

- Tenga usted la bondad de pasar a la sala de visitas

تفضل بالدخول إلى قاعة الضيوف

En un contexto indirecto, se utiliza el verbo ***desear*** en condicional, y el verbo ***querer*** en condicional o imperfecto de subjuntivo, para suavizar la aspereza del mandato o expresar el deseo con modestia y respeto : [48]

Querría / Desearía pedirte un favor......أريد أن أطلب منك معروفا

Un indicador que refuerza el mandato o el ruego es ***a ver si + presente***, [49] calificado por Spizer de "experimental" "El hablante intenta la experiencia de ver si va a ser satisfecho su deseo. [50]

A ver si te callas لنرَ إن كنتَ ستسكت (= ليتك تسكت)

- A ver si me trae usted un café ليتك تجلب لي قهوة

Una última expresión para mandar cortésmente o invitar a empezar una actividad o una acción es "***cuando usted quiera***", [51] muy próxima a la de "***usted dirá***", que hemos visto arriba :

Estoy listo, cuando usted quieraلك أن تبدأ متى شئت، أنا مستعد

■ Conclusiones

1- Este recurso comunicativo universal se manifiesta en las dos lenguas de distintas maneras.

2- Sus formas y estructuras se encuentran en español divididas, dentro de la Gramática, entre lo normativo y lo coloquial; mientras que en árabe se ubican bien en la Gramática, bien en la Retórica.

3- Sin embargo, casi todos estos recursos, sean normativos o sean estilísticos, son perfectamente traducibles en los dos sentidos.

4- Entre las formas normativas, y gramaticalmente reconocidas (el imperativo afirmativo y negativo), y las estilísticas, se observa que las primeras tienen sus formas árabes idénticas en الأمر والنهي, mientras que las otras admiten más de una solución.

5- Ambas expresiones de mandato disponen de los medios pertinentes para atenuar su efecto o intensificarlo.

1- Curiosamente a este preciso modo se debe, en español, la existencia de la

mayor parte de las oraciones complejas : las subordinadas sustantivas en función de objeto directo, con verbos de voluntad, deseo, temor etc., las adverbiales, en sus distintas modalidades, y las desiderativas independientes utilizan el modo subjuntivo, por ser el modo que este tipo de oraciones exige Véanse : Gómez Torrego, L : "Gramática didáctica del español", Madrid, 2002. pp.326-329 y Real Academia Española: *Esbozo de una nueva gramática de la lengua española*, Madrid, 1973, §3.19.3-4, pp. 516-517. En árabe, el equivalente de este modo gramatical se llama الأسلوب الإنشائي y constituye una parte de la ***retórica***. Véanse: Tabana, Badawi : *Mu^c^yam al-balaga al-^c^arabiyya,* Riyadh-Jadda, 1988 y Harún, Abd al- Salam: *al-Asalib al-inshaiyya fi al-nahu al-^c^arabi,* El Cairo, 2001

2- González Calvo, J.M.:" *Nuevas consideraciones del imperativo*". *Anuario de Estudios Filológicos*, III (1980), p.64

3- Real Academia Española, Op.Cit. §3.13.1b, p. 454 y Gómez Torrego, Op. Cit. p. 144.

4- Galayini, Mustafa, Al-: *ŷami^c^ al-durus al-^c^arabiyya*, 3 vols. Beirut, 1973, vol.1, p 30; y Hasan, ^C^Abbas: *Al-Nahu al-Wafi*, 4 vols. El Cairo, 1973, vol.1, pp.64-165.

5- Real Academia Española, Op.Cit. §3.13.5a, p. 460; Gómez Torrego, Op. Cit.p.144; Galayini, Op. Cit. 1/30

6- Alarcos Llorach, Emilio: "*Sobre el imperativo*", Archivum Oviedo, XXI (1971), pp. 389-395. pp. 392 y 393; Alarcos Llorach, Emilio: *Gramática de la lengua española*, Madrid, 1996, §212; Real Academia Española, Op. Cit., §3.13.5a, p. 460; Bello, A. y Cuervo, R.: *Gramática de la lengua castellana,* Buenos Aires, 1952, §§466 y 467

7- Sobre el imperativo negativo o النهي, Véanse: Tabana, Op. Cit, p. 681; Harún, Op. Cit. pp. 181 y 184 y Ridha, ^c^Ali: *Al-Mujtar fi al-qawa^c^id wal i^c^rab*, Beirut, s.f. p.43

8- Marcos Marín, F: *Curso de gramática española*, Madrid, 1987, p. 266 comenta esta incompatibilidad diciendo: "utilizar la negación con el imperativo, diciendo " *No venid* " comportaría la negación de la orden de realizar lo expresado por la raíz verbal, con el sentido de "No os ordeno venir". Por ello, el uso impone la construcción *No vengáis*, sin imperativo, pero con entonación apelativa, donde lo negativo afecta exclusivamente al contenido de la raíz verbal "*Os ordeno que no vengáis*".

9- Real Academia Española, Op. Cit. §3.2.8d, p. 362.

10- Ridha, ᶜAli: *Al-Marŷiᶜ fi al-luga al-ᶜarabiyya*, 3 vols., Alepo, 1962, III, pp.130 y 132.

11- Hernández Alonso, C.: *Sintaxis española*, Valladolid, 1982 , p. 42

12- Real Academia Española, Op. Cit. §3.2.8. p. 361 y Seco, M.: *Manual de gramática española*, Madrid, 1978, p. 209.

13- Seco, Op. Cit. p.209

14- Lorenzo, E.: *El español de hoy, una lengua en ebullición*, Madrid, 1980, p.305

15- *Ibidem*

16- Ridha.: *Al-Marŷiᶜ*,3 /108; Harún, Op. Cit. p.182-184; Ridha.: *al-Mujtar*, p. 43.

17- Galayini, Op. Cit. 3/261; Ridha: *Al-Marŷiᶜ*, 3/198-199

18- Lorenzo, Op. Cit, pp.303, 304 y 310

19- Galayini, Op. Cit 3/261; Ridha: *Al-Marŷiᶜ*, 3/198; Tabana, Op. Cit. p. 175.

20- Gonzalo Calvo, J.M: "*Algunas precisiones sobre el imperativo en la oración compuesta*", in *Anuario de Estudios Filológicos*, VI (1983), pp. 117-130. P. 119 y Lorenzo, Op. Cit. p. 308.

21- Sobre las distintas connotaciones de *haberlo dicho*, véanse Lorenzo, Op. Cit. p. 308 y Beinhauer, W.: *El español coloquial*, Madrid, 1968. p. 140 n.28

22- Ridruejo, E.: "*Notas sobre las oraciones optativas*", in *Serta Philologica F. Lázaro Carreter*, I, pp. 511-520, Madrid, 1983, p. 511

23- Real Academia Española, Op. Cit, §3.2.7, pp. 360-361; Seco, *Op. Cit.* p. 210; Hernández Alonso, Op. Cit, p. 41

24- Tabana, Op. Cit, pp. 621-622

25- Samarai, Ibrahim Al- : "*Min asaliba al-ᶜarabiyya fi al-duᶜaa*", *Maŷallat al-Maŷmaᶜ al-Urduni lil luga al-arabiyya*, XV-XVI (1982), pp.62-95 y Tabana, Op. Cit, p. 222.

26- *Corán (2:285.)* Trad. Melara Navío, Abd al.Ghani: El Noble Corán y su Traducción-Comentario en lengua española, Centro Malik Fahd, Arabia Saudí, 1417 H.

27- Beinhauer, Op. Cit, pp. 61-67 y Gómez Torrego, Op. Cit, pp.248-249

28- Ridha:*Al-Mujtar*, pp.297-298; Harún, Op. Cit, p.154 y ss.; Hasan, Op. Cit,

4/144. Un estudio de conjunto es el realizado por Nu^{c}aimi, Salim, Al-: " *Ism al-fi^{c}l* ", *Maŷallat al-Maŷma^{c} al-^{c}Imi al-^{c}Iraqi*, XVI (1981), pp. 60-89.

29- Alcina-Blecua, p.824

30- Beinhauer lo llama "***imperativo afectivo***". Véase Op. Cit, p. 310

31- Lorenzo, Op. Cit, p. 309

32- Marcos Marín, Op. Cit, p. 266

33- Lorenzo, Op. Cit. p. 304

34- *Ibídem*

35- Real Academia Española, Op. Cit,, §3.2.8f, p. 362

36- Galayini, Op. Cit, 3/35-36

37- Galayini, 3/17 y Al-Marŷic, 2/21

38- Galayini, Op. Cit. 3/13; Ridha: Al-Marŷic, 2/21-22; Harún, Op. Cit. pp.152-153

39- Galayini, Op. Cit. 3/13; Ridha: Al-Marŷic, 2/21; Harún, Op. Cit. pp.152-153

40- Lorenzo, Op. Cit. p. 305 y Marcos Marín, Op. Cit. p. 267

41- Lorenzo, Op. Cit. p. 305

42- Seco, Op. Cit. p. 210

43- Real Acedemia Española, Op.Cit.§3.14.1e, p.465; Marcos Marín, Op.Cit. p.267; Seco, Op. Cit. pp. 209-210; Alcina, Franch y Blecua, J.M.: Gramática española, Barcelona, 1982, p. 793

44- Real Academia Española, Op. Cit.§ 3.14.7a, p. 470 y Beinhauer, Op. Cit. p. 144

45- Lorenzo, Op. Cit, p. 307

46- Beinhauer, Op. Cit, pp. 125-126

47- Ibídem

48- Real Academia Española, Op. Cit, §3.2.8g, pp. 362-363

49- Lorenzo, Op. Cit. pp. 306-307

50- Beinhauer, Op. Cit,p. 127

51- Ibid. pp. 124-125.

▪ Bibliografía ▪

1- Alcina, Franch y Blecua, J.M.: *Gramática española*, Barcelona, 1982

2- Alarcos Llorach, Emilio:

- "*Sobre el imperativo*", *Archivim Oviedo*, XXI (1971), pp. 389-395

- *Gramática de la lengua española*, Madrid, 1996

3- Beinhauer, W.: *El español coloquial*, Madrid, 1968.

4- Bello, A. y Cuervo, R.:*Gramática de la lengua castellana*, Buenos Aires, 1952

5- Galayini, Mustafa: *ŷami*^{c} *al-durus al-*^{c}*arabiyya*, 3 vols., Beirut, 1973

6- Gómez Torrego, L.:*Gramática didáctica del español*, Madrid, 2002

7- González Calvo, J.M.:

- "*Nuevas consideraciones del imperativo*". *Anuario de Estudios Filológicos*, III (1980), pp.57-75

- "*Algunas precisiones sobre el imperativo en la oración compuesta*", in *Anuario de Estudios Filológicos*, VI (1983), pp. 117-130

8- Harún, Abd al-Salam: *al-Asalib al-inshaiyya fi al-nahu al-*^{c}*arabi*, El Cairo, 2001

9- Hasan, ^{c}Abbas: *Al-Nahu al-Wafi*, 4 vols, El Cairo, 1973

10- Hernández Alonso, C.: *Sintaxis española*, Valladolid, 1982

11- Lorenzo, E.: *El español de hoy, una lengua en ebullición*, Madrid, 1980

12- Marcos Marín, F.: *Curso de gramática española*, Madrid, 1987

13- Melara Navío, Abd al.Ghani: *El Noble Corán y su Traducción-Comentario en lengua española*, Centro Malik Fahd, Arabia Saudí, 1417 H.

14- Nu^{c}aimi, Salim, Al-: " *Ism al-fi*^{c}*l* ", *Maŷallat al-Maŷma*^{c} *al-*^{c}*Imi al-*^{c}*Iraqi*, XVI (1981), pp. 60-89.

15- Real Academia Española: *Esbozo de una nueva gramática de la lengua española*, Madrid, 1973

16- Ridha, ^{c}Ali:

- *Al-Marŷi*^{c} *fi al-luga al-*^{c}*arabiyya*, 3 vols., Alepo, 1962

- Ridha, ^{c}Ali: *Al-Mujtar fi al-qawa*^{c}*id wal i*^{c}*rab*, Beirut, s.f

17- Ridruejo, E.: "*Notas sobre las oraciones optativas*", in *Serta Philologica F. Lázaro Carreter,* I, pp. 511-520, Madrid, 1983.

18- Samarai, Ibrahim, Al- : "*Min asaliba al-ᶜarabiyya fi al-duᶜaa*", *Maŷallat al-Maŷmaᶜ al-Urduni lil luga al-arabiyya*, XV-XVI (1982), pp.62-95

19- Seco, M.: *Manual de gramática española*, Madrid, 1978

20- Tabana, Badawi: *Muᶜŷam al-balaga al-ᶜarabiyya*, Riyadh-Jadda, 1988

Profil linguistique de l'intellectuel algérien dans l'imaginaire d'étudiants algériens
Enquête menée auprès d'étudiants du département de français de l'université d'Alger

Nadia GRINE
Université Alger 2

Résumé

Nous proposons d'exposer, dans cet article, quelques résultats d'une enquête sociolinguistique que nous avons effectuée en 2007 auprès de 74 étudiants du département de français de l'université d'Alger, à savoir ceux liés à la question de la perception du portrait linguistique de l'intellectuel algérien par notre public. Ce dernier, pourtant issu de l'école fondamentale, perçoit l'intellectuel algérien comme francophone (vision majoritaire) ou bilingue. Une toute petite minorité estime qu'il est arabophone. Les explications fournies par les enquêtés montrent que, pour eux, les intellectuels francophones dominent sur le plan quantitatif (ils sont majoritaires en Algérie) et sur le plan qualitatif (ils sont plus compétents que leurs homologues arabophones).

Ainsi, nous pouvons dire que l'arabisation et son corolaire, l'école fondamentale, n'ont pas réussi à mettre à mal un imaginaire linguistique hérité de l'époque coloniale, un imaginaire qui place le français et ses locuteurs (du moins dans le domaine de l'expression intellectuelle) sur un piédestal par rapport à la langue arabe et ses locuteurs.

■ الملخّص

نقترح من خلال هذا المقال، عرض نتائج دراسة في مجال اللسانيات الاجتماعية، قمنا بها في 2007 مع 74 طالب من قسم اللغة الفرنسية لجامعة الجزائر وبالتحديد تلك المتعلقة بمسألة تصور البورتري اللغوي للمثقف الجزائري عند المستجوبين. مع أن هؤلاء خريجي المدرسة الأساسية،غير أنهم يرون أن المثقف الجزائري فرانكفوني (التصور السائد) أو مزدوج اللغة (فرنسية وعربية) أقلية صغيرة جدا تراه معربا.

التفسيرات المقدمة تبين أن بالنسبة لهم، المثقف الجزائري الفرانكفوني يهيمن في الساحة الفكرية الجزائرية كميا ونوعيا (أكثر عددا وأكثر تمكنا)، وهذا دليل على أن سياسة التعريب والمدرسة الأساسية، أخفقتا في تغيير التصور اللغوي الموروث عن الإيديولوجية اللغوية الاستعمارية والذي يضع الفرنسية والمثقف المفرنس في درجة أعلى عن تلك التي توضع فيها اللغة العربية والمثقف المعرّب.

■ **Abstract**

In this article, we propose to present some results of a sociolinguistic survey that we conducted in 2007 with 74 students from the French Department at the University of Algiers, namely those related to the issue of the sociolinguistic perception of the Algerian intellectual by our audience.

The latter, however, from the elementary school, perceive the Algerian intellectual as a francophone (majority view) or bilingual. A small minority believes that it is arabophone. The explanations provided by the respondents show that, for them, francophone intellectuals dominate quantitatively (they are the majority in Algeria) and qualitatively (they are more competent than their Arabic-speaking counterparts).

Thus, we can say that the arabization and its corollary fundamental school, have failed to undermine the linguistic imaginary inherited from the colonial period which placed the French and its speakers (at least in the field of intellectual expression) on a pedestal compared to the Arabic language and its speakers.

• Introduction

Nous tenterons, à travers cet article, de montrer comment des représentations linguistiques qui trouvent leur origine dans l'idéologie diglossique coloniale confortant l'idée d'une supériorité du français (présenté comme langue logique, cohérente, convenant le mieux à l'expression de l'intellect, comme la Langue de la science) sur l'arabe (qui a subi à la même époque, ce que Manzano appelle « une opération de réduction statutaire» (1995 : 179) à l'issue de laquelle il est passé d'une langue d'expression du savoir à une langue ne pouvant exprimer que les affaires cultuelles)[1], ont pu survivre à plus de 50 années de concrétisation d'une politique linguistique nationaliste -l'arabisation- dont l'objectif déclaré est d'inverser ce rapport de force dans le contexte algérien en restituant à la langue arabe une dimension longtemps confisquée : langue vecteur de savoir, langue de l'intellect.

Nous essayerons, à travers la présentation d'une partie des résultats d'une enquête réalisée en 2007 auprès de 74 étudiants inscrits en première année de licence de français à l'université d'Alger, de montrer comment un public issu de l'école fondamentale arabisée perçoit l'intellectuel de son pays (est-il francophone, arabophone, bilingue ou plurilingue ? Dans quelle (s) langue (s) s'exprime t-il ou devrait-il s'exprimer? Sa valeur est-elle tributaire de sa (ses) langue (s) d'expression ?) et comment il justifie/explique ses réponses.

Cette étude s'inscrit dans le domaine de la sociolinguistique et ambitionne d'enrichir quelque peu les études portant sur le rapport « arabe / français » en Algérie. Ce rapport a été approché, dans le cadre de cette réflexion, par le biais des représentations linguistiques (ou imaginaire linguistique)[2] lesquelles ont été observées par le truchement des réponses à des questions semi- fermées (questions à choix multiples) et des discours de représentations produits par nos informateurs (en guise d'explications accompagnant leurs réponses). Les premières réponses ont eu un traitement quantitatif alors que les deuxièmes ont été traitées de manière qualitative.

L'intérêt de dépasser les représentations des langues pour observer les représentations des locuteurs de ces langues a été souligné par divers sociolinguistes et didacticiens à l'instar d'Henri Boyer (1998) qui propose, pour ce faire, la notion d'imaginaire ethno-socio-culturel.

Cet article se propose de rendre compte de quelques représentations du rapport « arabe/ français » à travers la manière dont nos enquêtés perçoivent le profil linguistique d'une catégorie prestigieuse de locuteurs algériens : les intellectuels.

• Résultats de l'enquête

1. Analyse des données quantitatives

a. Pourcentages des sélections de chaque catégorie

	Francophones	**Arabophones**	**Bilingues**
GA 45 (100%)	21 46,67%	7 15,55%	17 37,77%
GK 22 (100%)	11 50%	4 18,18 %	7 31,82%
G Autres 15 (100%)	9 60%	0 0%	6 40%
Total 82 (100 %)	41 **50%**	11 13,41%	30 **36,58%**

Nombres de réponses sélectionnées 8

• Commentaire

Pour cette rubrique, il était possible de cocher plusieurs réponses à la fois. Au total il y a eu 82 sélections. La moyenne du nombre de réponses sélectionnées par personne est de 1,11.

Dans un premier temps nous traiterons les résultats de cette rubrique par rapport au nombre de sélections de chaque réponse avant de voir, dans un deuxième temps, le détail de la sélection en analysant séparément les différentes combinaisons (sélections uniques, doubles, triples)

Sur 82 sélections, la case « francophones » s'accapare la part du lion avec 41 sélections soit 50% de l'ensemble des choix. En deuxième position arrive la case « bilingues » avec 30 sélections soit 36.58% de l'ensemble des choix. La case « arabophones » est celle qui a été sélectionnée le moins souvent : seulement 11 sélections sur 82 soit 13.41 % des choix.

Les intellectuels algériens sont donc globalement perçus comme majoritairement francophones. Dans une moindre mesure, ils sont perçus comme bilingues. Ils sont rarement perçus comme arabophones.

b. Détail des sélections intellectuels/ langues :

	Francophones	Arabophones	Bilingues	F+B	F+A	A+ B	Sans R
GA 40	16 40%	2 5%	15 37,5%	1 2.5%	4 10%	1 2.5%	1 2.5%
GK21	10 47,62%	3 14,28%	7 33.33%	0 0%	1 4,76%	0 0%	0 0%
G Autres13	7 53,85%	0 0%	4 30,77%	2 15,38%	0 0%	0 0%	0 0%
Total 74	33 **44,59%**	5 6,76%	26 **35,13%**	3 4,05%	5 6,76%	1 1,35%	1 1,35%

- **Commentaire**

Sur les 74 enquêtés, 65 ont sélectionné une seule réponse parmi les 3 proposées (francophones – arabophones- bilingues). Parmi ceux là, 33 perçoivent les intellectuels algériens comme francophones, ce qui représente 44.59% de l'échantillon, 26 les perçoivent comme bilingues (35.13% de l'ensemble), et seuls 5 enquêtés perçoivent les intellectuels algériens comme arabophones (6.76%).

Les autres ont sélectionné deux réponses pour cette rubrique (9 enquêtés). Parmi ces derniers 5 enquêtés estiment que la catégorie des intellectuels algériens contient des arabophones et des francophones

(6.76%). 3 enquêtés pensent que cette catégorie contient des francophones et des bilingues (4.05 %) et 1 enquêté estime qu'elle comporte des arabophones et des bilingues (1.35%).

2. Analyse des données qualitatives

(Traitement des commentaires justifiant les choix des enquêtés.)

a. L'intellectuel algérien perçu comme francophone (vision majoritaire)

Pour une bonne partie des enquêtés, les intellectuels algériens sont plutôt francophones. Plusieurs types d'explications sont évoqués pour justifier cette vision des choses. Cela peut aller d'un constat immédiat : *« selon mon environnement »*, à l'exemple un peu plus général *« ex. les médecins et les profs d'universités »*. Pour le dernier enquêté, l'intellectuel se confond avec celui qui est instruit, celui qui a fait de longues études.

Pour d'autres enquêtés, le choix de la réponse « francophones » traduit un état de fait, une réalité qui saute aux yeux, une vérité statistique même : *« la majorité des intellectuels algériens sont francophones », « les francophones sont plus fréquents », « la majorité maîtrise le français », « la plupart maîtrisent le français », « ils maîtrisent bien la langue »* soulignent –ils. Pour eux, cet « état de fait » s'explique, selon les propos de certains enquêtés, par la langue des études de ces individus qui n'est autre que le français : *« ils ont fait leurs études en français pour la plupart »*. Cette affirmation peut avoir deux sous-entendus compte tenu du contexte algérien : 1. l'intellectuel appartient à une certaine génération scolarisée au sein de l'école coloniale ou durant les premières années de l'indépendance. 2. l'intellectuel est celui qui a suivi un cursus universitaire en français après l'arabisation d'une partie de l'enseignement supérieur (les sciences humaines et sociales, plus particulièrement).

La scolarisation en langue française de l'intellectuel algérien est présentée comme une conséquence de la colonisation. Le lien à la colonisation est évoqué plus ou moins explicitement à 9 reprises. Soit à travers le mot « colonisation (4 fois) ou colonialisme (2 fois),

ou l'expression « école coloniale » (1 fois). Ailleurs, on explique la francophonie de l'intellectuel algérien par le fait que *« les universités algériennes pratiquent les méthodes françaises »*, ce qui est, encore une fois, une conséquence de la colonisation. Il est clair qu'ici, le syntagme *« méthodes françaises »* inclut l'idée « d'enseignement en langue française » sans laquelle la francophonie de l'intellectuel algérien ne s'explique pas.

Le neuvième énoncé rendant compte de ce lien est d'une ambiguïté sémantique telle que nous ne pouvons l'interpréter que si nous le replaçons dans le contexte qui est le sien (énoncé devant expliquer le fait que l'intellectuel algérien soit perçu comme francophone). La raison évoquée par l'auteur de cet énoncé est : *« par rapport à la révolution française »*. Or, nous savons qu'une telle révolution ne pourrait en aucun cas expliquer la francophonie de l'intellectuel algérien. Il nous semble que l'on parle ici de la « colonisation française » qui a entrainé la « révolution algérienne » et non de la « révolution française ».

Une autre série d'énoncés explique ce fait par la place importante du français en Algérie. Une telle place (de grand choix) est, pour certains enquêtés, à même d'expliquer la francophonie des intellectuels algériens : *« l'Algérie est un pays francophone », « les Algériens sont francophones », « le français est une langue très utilisée en Algérie », « le français est la langue la plus utilisée pour le travail et les études », « le français est la langue principale en Algérie », « le français est la langue de la science et de la culture en Algérie »*. Une telle place accordée au français en Algérie ne laisse pas à l'intellectuel algérien un choix autre que celui d'être francophone. D'ailleurs, si on sous-entend à travers cette série d'énoncés que l'intellectuel algérien est francophone malgré lui (ou francophone de fait), une autre série d'énoncés va plus loin en explicitant l'idée d'une francophonie obligatoire dont devrait justifier l'intellectuel algérien, en utilisant les verbes *« exiger »* et *« devoir »* : *« le métier l'exige », « son travail exige plus de français que d'arabe », « un intellectuel doit connaître les langues internationales (français, anglais…) »*. Il est clair que pour l'auteur du dernier énoncé, l'arabe ne constitue pas une langue internationale.

Pour d'autres enquêtés, le choix de la réponse « francophones » est justifié par la qualité et non la quantité des intellectuels francophones en Algérie par rapport aux autres. Pour eux, le francophone représente l'intellectuel de qualité. Pour eux, l'intellectuel algérien est francophone parce que *« le francophone a un niveau plus élevé que l'arabophone ».* Les intellectuels francophones sont perçus comme plus compétents que les intellectuels arabophones. *« Ils ont plusieurs capacités »* explique un enquêté, ce qui signifie que les arabophones n'ont en pas ou, en tout cas, pas autant que les francophones. *«Ils sont plus compétents que les arabophones »*, explique un autre.

Ailleurs, on évoque comme explication de ce même fait, un certains nombre d'attributs importants dont jouirait la langue française : elle est perçue comme *«langue des sciences »* par un enquêté, comme la *« langue des intellectuels»* par un autre, comme la *« langue de la modernité »* par un troisième et comme une *«langue internationale»* par un dernier. Ces attributs que l'on présente comme propres à la langue française (et donc pas aux langues algériennes) expliquent la francophonie de l'intellectuel algérien qui ne peut pas s'exprimer dans une langue autre que celle des *«intellectuels, de la modernité…».*

a. L'intellectuel algérien perçu comme bilingue (vison d'une proportion importante de l'échantillon)

Certains perçoivent l'intellectuel algérien comme bilingue. Son bilinguisme est parfois présenté comme un bilinguisme de fait. L'intellectuel algérien n'a pas fait le choix du bilinguisme. Il est bilingue par la force des choses. C'est le contexte algérien qui impose ce bilinguisme quand ce n'est pas le plurilinguisme qu'il impose. L'intellectuel algérien est au moins bilingue car il maîtrise à la fois l'arabe *« langue maternelle »* (3 fois), *« langue principale »* (1 fois), langue des ancêtres puisque *« les Algériens sont arabes »* (1fois), d'un côté, et le français, *« langue utilisée »* (1 fois), *« très utilisée »* (1 fois) en Algérie, *« langue des études »* (1 fois), langue introduite par la *« colonisation »* (3 fois), d'où *« l'obligation de maîtriser le français pour un intellectuel »*, de l'autre. Le bilinguisme de l'intellectuel est aussi la conséquence d'une scolarisation bilingue. Pour un enquêté,

les intellectuels se confondent avec ceux qui ont fait l'école et qui ont acquis, par conséquent, les langues de l'école algérienne. Pour un autre, le bilinguisme de l'intellectuel algérien est la conséquence d'un bilinguisme sociétal : *«la plupart des Algériens maîtrisent les deux langues »*, *a fortiori* un intellectuel.

Ce dernier est parfois présenté comme plurilingue : *« L'Algérie est un pays amazigh arabisé. L'intellectuel a donc une double langue. La colonisation lui a apporté en plus le français ».* L'intellectuel maîtrise donc, selon cet enquêté, les langues algériennes (arabe + tamazight) plus la langue de la colonisation (le français).

c. Deux catégories d'intellectuels, les arabophones d'un côté et les francophones de l'autre (vision minoritaire)

A la question *« les intellectuels algériens sont plutôt francophones, arabophones ou bilingues ? »* certains de nos enquêtés, ayant coché les deux cases « arabophones » et « francophones », ont fourni une explication que résume bien l'énoncé suivant : *« il existe deux catégories d'intellectuels en Algérie : les arabophones et les francophones ».* Cette représentation des choses rend compte d'une réalité décrite dans le chapitre 2 de notre thèse de doctorat (Grine, 2009) où nous évoquions deux catégories d'intellectuels enfermés dans les carcans de leurs langues respectives (arabe *vs* français), catégories fermées l'une à l'autre. Il s'agit en général des premières générations d'intellectuels en Algérie. Cette vision des choses est pourtant minoritaire. 5 enquêtés seulement ont fourni cette réponse et 3 seulement l'ont commentée comme nous venons de le voir.

c. L'intellectuel algérien perçu comme arabophone : (vision minoritaire)

En général, l'intellectuel algérien n'est pas perçu comme plutôt arabophone. La réponse « arabophones » est rarement sélectionnée de façon exclusive comme le montre bien le tableau ci- dessus. Mais, dans les rares cas où cette réponse est sélectionnée comme choix exclusif, trois explications sont évoquées pour justifier cette vision des choses : *« l'arabe est la langue maternelle », « l'arabe est la langue nationale », « tout est en arabe ».*

• Conclusion

Comment interpréter les réponses de nos enquêtés ? Au-delà de la perception majoritaire, chez ces derniers, d'un intellectuel algérien s'exprimant en langue française (exclusivement ou en plus de l'arabe), il faut revenir sur les explications qu'ils ont proposées pour justifier leurs réponses. Globalement, deux types d'arguments sont convoqués pour appuyer l'idée, majoritaire chez nos enquêtés, d'un intellectuel algérien s'exprimant en langue française : l'argument quantitatif et l'argument qualitatif. Pour eux, l'intellectuel algérien est plutôt francophone, soit parce que les intellectuels francophones sont plus nombreux que ceux arabophones en Algérie (quantitativement dominants), soit parce que les intellectuels francophones sont plus compétents que leurs homologues arabophones (qualitativement dominants). Cette représentation n'est pas sans rapport avec le prestige social dont jouit la langue française en Algérie. Plusieurs chercheurs algériens (Taleb Ibrahimi, 1997 et 2001 ; Madi, 2001 ; Grine, 2009 …) et étrangers (Pöll, 2001 ; Grandguillaume, 2003…) ont insisté sur les effets paradoxalement positifs de la politique d'arabisation sur le statut actuel de la langue française en Algérie. Cette dernière, loin de perdre de sa valeur sociale dans un contexte général arabisé, a vu sa valeur marchande[3] s'accroitre en devenant « langue de la réussite sociale» (Grandguillaume, 2003), une « la langue de travail et de prestige » à travers laquelle s'effectuent « la sélection et de la promotion » sociales (Madi, 2001), un « instrument de sélection scolaire, sociale et professionnelle » (Pöll)…

Ainsi, cette étude permet de voir que l'arabisation et son corolaire, l'école fondamentale, n'ont pas réussi à mettre à mal un imaginaire linguistique hérité de l'époque coloniale, un imaginaire qui place le français et ses locuteurs (du moins dans le domaine de l'expression intellectuelle) sur un piédestal par rapport à la langue arabe et ses locuteurs. Cependant, ces résultats ne sont pas généralisables et ne rendent pas compte du point de vue d'autres franges de la société algérienne- notamment les étudiants inscrits dans des filières arabophones- qu'il serait fortement intéressant de saisir.

Il est, par ailleurs, bon de souligner que l'arabe, « langue déclassée face à la concurrence des langues étrangères » dans certains secteurs - et pas les moindres- (Taleb Ibrahimi, 1997), reste néanmoins une langue jouissant de valeurs affectives très positives : cette langue est aimée car considérée comme une dimension saillante de l'identité algérienne et comme une langue sacrée du fait de son lien avec l'islam (Taleb Ibrahimi, 1997 ; Grine, 2009).

■ Notes ■

1- Et « s'il permet d'atteindre d'autres types de connaissances, c'est sous forme rudimentaire et sporadique » (Manzano, 1995: 179). Voir également, à ce sujet, Samia Mitchell (1996).

2- Nous utilisons ces termes comme synonymes. Pour une meilleure connaissance du phénomène des représentations/ imaginaire linguistiques cf. , à titre indicatif, Boyer (1990 et 1998), Branca Rosoff (1996), Maurer (1998).

3- Notion empruntée à L. J. Calvet (2002).

■ Bibliographie ■

1- BOYER Henri (1990), « Les représentations de la langue : approches sociolinguistiques », in *Langue française* n°85, Larousse, pp.102- 124.

2- BOYER Henri, (1998) « L'imaginaire ethnosocioculturel collectif et les représentations partagées : un essai de modélisation », in *Travaux de didactique* n°39, Montpellier 3: I.E.F.E., pp.5-14.

3- BRANCA-ROSOFF Sonia (1996), « Les imaginaires des langues » in BOYER Henri, *Sociolinguistique, territoire et objets*, Paris : Delachaux et Niestlé, pp.79-113.

4- CALVET Louis Jean (2002), *Le marché aux langues, les effets linguistiques de la mondialisation,* France : PLON.

5- GRINE Nadia, (2009), *Les représentations linguistiques et leur incidence sur la réussite ou l'échec d'une politique linguistique,* Thèse de doctorat en Sciences du Langage, option Sociolinguistique, Université de Mostaganem, Directeur : MAOUGAL Mohamed Lakhdar.

6- GRANDGUILLAUME Gilbert, « Les enjeux de la question des langues en Algérie » in BISTOLFI Robert (dir.), en collaboration avec Henri GIORDAN, *Les langues de la méditerranée*, Editions L'Harmattan, Les Cahiers de Confluences, Paris, 2003

7- HOCINE Nouara (2005), *Les intellectuels algériens. Mythe, mouvance et anamorphose*, Alger : DAHLAB- ENAG.

8- MADI Mustapha (2001), « La question linguistique à travers la presse algérienne de langue arabe » in BENGUERNA Mohamed et KADRI Aïssa (ss. la dir. de), Mondialisation et enjeux linguistiques, Alger : Publications du CREAD, pp. 67-83.

9- MANZANO Francis (1995), « La francophonie dans le paysage linguistique du Maghreb. Contacts, ruptures et problématique de l'identité » in QUEFFELEC Annick, BENZAKOUR Fouzia et

10- CHERRAD BENCHEFRA Yasmina (éds), *Le français au Maghreb*, actes du colloque d'Aix en Provence, septembre, 1994, Université de Provence, pp. 173- 185.

11- MITCHELL Samia (1996), « Francophonie et nationalisme linguistique en Algérie à partir du processus de décolonisation » in GONTARD Marc BRAY Maryse (dir.), *Regards sur la francophonie*, Rennes : Presses universitaires de Rennes.

12- MOATASSIME Ahmed (2006), *Langages du Maghreb face aux enjeux culturels euro-méditerranéens,* Paris : L'Harmattan.

13- MAURER Bruno (1998), « Représentation et production de sens » in *Cahiers de praxématique n° 31: Linguistique et représentation(s)*, Montpellier 3. Praxiling. pp.19-38.

14- PÖLL Bernard (2001), *Francophonie périphérique*, Paris : L' Harmattan.

15- TALEB IBRAHIMI Khaoula (1997), *Les Algériens et leurs langues*, Alger : Editions El Hikma(deuxième édition).

16- TALEB IBRAHIMI Khaoula, «Quelques considérations sur la politique linguistique de l'Algérie, in BENGUERNA Mohamed et KADRI Aïssa (ss. la dir. de), *Mondialisation et enjeux linguistiques. Quelles langues pour le marché du travail en Algérie ?*, Alger : CREAD, 2001, pp.85-91.

La imagen simbólica del espacio en Pedro Páramo de Juan Rulfo

Nachida HARFOUCHI
Université Alger 2

Résumé

L'image symbolique de l'espace dans Pedro páramo de Juan Rulfo

Roman parue en 1955 ; Pedro Páramo a tout d'abord était classifié en tant que roman rural appartenant a la littérature indigéniste. A partir des années soixante il fut reconnu comme le grand roman mexicain et latino-américain. Actuellement, Pedro Páramo est l'une des plus grandes œuvres du XXe siècle.

L'auteur mexicain raconte, d'une part, l'histoire d'un tyran (Pedro Páramo) reconstituée à travers les dires et les souvenirs des habitants morts de tout un village (Comala); des habitants qui furent victimes de sa tyrannie. D'autre part, Rulfo relate l'arrivée à Comala de Juan Preciado, fils de Páramo dont l'unique profond souhait est la recherche d'un père qu'il n'a jamais connu.

L'auteur a su mettre en scène une histoire incroyable, sans âge et d'une beauté impressionnante: une histoire racontée par des personnages insolites qui nous donnent à entendre la voix profonde du Mexique, au-delà des frontières entre le passé et le présent, les morts et les vivants.

L'écrivain nous transporte dans un monde totalement différent du notre, un espace symbolique qui représente la matérialisation de la façon de voir et de concevoir les choses de l'auteur. L'évocation de l'espace dans notre roman se fonde sur une réalité complètement subjective qui exprime et reflète les volontés de l'auteur et sa façon de concevoir le monde.

Notre étude de cet espace symbolique du roman: Pedro Páramo se base sur trois types d'analyses. En premier lieu, l'analyse du milieu géographique, un espace apparemment réel qui représente en réalité des lieux imaginaires. En second lieu, l'analyse de deux espaces symboliques, le premier représente « Comala », (nom du village mexicain ou se déroulent les événements), un lieu décrit par l'auteur (description d'un temps passé) comme étant le paradis sur terre. Quant au second, il représente tout le contraire, un lieu décrit par l'auteur (description du temps présent) comme étant l'enfer sur terre.

1. Breve presentación de Juan Rulfo y de su obra

Juan Rulfo nació en Sayula, México, en 1918. Un sólo libro de cuentos, *El llano en llamas* (1953), y una única novela, *Pedro Páramo*[1] (1955), bastaron para que fuera reconocido como uno de los grandes maestros de la narrativa hispanoamericana del siglo XX. Su obra, llegó a formar parte del llamado *Boom* de la literatura hispanoamericana de los años 60, fenómeno editorial que dio a conocer al mundo a otros grandes narradores del continente.

El propósito de este pequeño trabajo de investigación consiste en contribuir al enriquecimiento de los estudios que se han hecho sobre Juan Rulfo y su obra. Pese a su escasa producción literaria, una novela y un libro de cuentos, este maestro de la literatura latinoamericana en general y mexicana en particular, ha ocupado y sigue ocupando un lugar privilegiado en las letras hispanas y universales.

En un principio, su aparición en las letras mexicanas fue considerada un hecho insólito en el gremio academicista; ya que nada hacía pensar que un simple oficinista que escribía en sus horas libres del trabajo sacudiría al gremio literario con sus escritos.

Innumerables estudios proponen lecturas interesantes para abordar la obra de Rulfo[2], para comprender su mensaje, para intentar desentrañar el misterio oculto detrás de sus palabras y así reconocer en ellas la genialidad que caracteriza al maestro así como la originalidad que caracteriza su obra.

2. Comala: Topografía rural

El autor mexicano Juan Nepomuceno Carlos Pérez Rulfo Vizcaíno, más conocido como Juan Rulfo nació y creció en Sayula en el estado de Jalisco, una zona rural dominada por la superstición y el culto a los muertos. Vivió en carne propia las consecuencias de la lucha cristera[3] (1926-1929) y perdió a varios miembros de su familia más cercana. Su infancia estuvo marcada por la muerte. Durante esta revolución, los campesinos tuvieron que abandonar sus hogares en busca de una tierra menos hostil. Los campos y los pueblos se volvieron desolados y desiertos. Esta etapa de la vida de Rulfo quedó

para siempre grabada en su memoria y, en cierta manera, podemos decir que recreó aquel universo desolado en su obra.

El autor reconstruye el espacio rural y geográfico mexicano al reproducir ideas, costumbres y valores, e intenta mantenerse fiel a su tierra natal, aún más cuando se trata de referirse a acontecimientos que remiten al proceso histórico de la región sur de Jalisco.

Rulfo viajó por todo el país, recorrió los pueblos y los campos más aislados de su tierra natal; en su obra se plasma la vida del pueblo mexicano y se adopta una concepción del mundo rural en su sistema narrativo:

> *"En buena parte de su obra se manifiesta una interpretación del proceso histórico de la realidad de México. El mundo de Rulfo es el medio rural del México agotado por la Revolución y por la Guerra Cristera. Para el autor, la autenticidad geográfica y el costumbrismo son condiciones necesarias. (...), se reflejan los problemas generales del campesinado de todo el país. La originalidad de Rulfo radica en que supo adentrarse en el ser mexicano desde lo particular para recrear arquetipos universales. Rulfo se concentra en el hombre criollo y mestizo del sur de Jalisco, desde su propia tradición para desenmascarar las distintas formas que toma la opresión y la manera en que los seres se defienden de ella."*[4]

Aun así, el texto de Rulfo no responde estrictamente a la línea costumbrista que había aparecido en México en las primeras décadas del siglo XX. La crítica literaria sostiene que el autor creó su propia estética narrativa al dejar de lado la estructura tradicional que caracteriza al costumbrismo.

Veamos ahora más detenidamente la topografía mexicana que aparece en nuestra novela; en *Pedro Páramo*, Rulfo menciona lugares reales, concretos, de México. Este espacio rural se presenta a través de las voces de los personajes.

No hay descripciones objetivas y por ello el lugar forma parte de la imaginación de los mismos; los lugares pertenecen a estas voces que

lo habitan y lo caracterizan.

Hemos destacado y analizado toda la topografía que aparece en el texto:

Comala : es el nombre de una ciudad del estado de Colima, situada a diez kilómetros al norte de la capital. En realidad la ciudad que aparece en Pedro Páramo con ese nombre (Comala) es San Gabriel, una ciudad del Centro Sur de Jalisco, porque se dice que la calle real de Comala se cruza con el camino de Contla; en realidad es de San Gabriel de que se trata porque cruza con el camino de Contla.

En realidad, hay varios Comalas en México. Además del de Colima, hay otro pueblo con este nombre en el municipio de San Pedro Pochutla, en Estado de Oaxaca, y otro muy pequeño en Hidalgo, en el municipio de Huazalingo.

Nos podríamos preguntar entonces: ¿Cuál es el lugar de Pedro Páramo? Y la respuesta sería: todos y ninguno. El pueblo al que se refiere el autor en su novela nació en su imaginación.

La calle real: nombre que se daba a la calle principal de un poblado. La calle real de San Gabriel era la actual Benito Juárez, de acuerdo con información de Villalvazo.

Sayula: ciudad situada en la región central del Estado de Jalisco.

La Media Luna: Más o menos entre San Gabriel y ciudad Guzman, se halla el cerro La Media Luna y en él un pequeño caserío llamado La Media Luna. No hemos encontrado información relativa a que en ese lugar haya habido una hacienda a principios del siglo XX así que puede ser ficticia.

Enmedio: Cerro que se encuentra al Suroeste de San Pedro Toaxín.

El puerto de los Colimotes: Puerto de la ciudad de Colima, sus habitantes llevan este nombre.

Contla : Pueblo situado en el Sur de Jalisco.

Los Confines: Este lugar que, según recuerda la hermana de Donis, buscaban unos hombres que habían llegado a Comala, podría ser ficticio.

La Andrómeda : Al parecer nombre de una mina o de un conjunto de minas, pertenecientes a la región mexicana de Autlán.

Colima: Capital del Estado del mismo nombre. Limita al Norte, al Este y al Oeste con el Estado de Jalisco.

Al adentrarnos en el pueblo de Comala podemos pensar que el novelista no se refiere tanto a un lugar físico sino a un lugar mental que podía ser cualquier pueblo, un lugar imaginario que parte de la realidad pero que nos transporta a una región árida, desolada y muerta.

Se deduce de este pequeño recorrido del espacio rural que, aunque Rulfo parte de una realidad mexicana, las regiones o lugares mencionados por él carecen de descripciones objetivas y casi todo lo que llegamos a saber es creación e imaginación de los personajes; son en su mayoría lugares que en la realidad mexicana existen pero que son en su mayoría incorrectamente situados dentro de la novela. Esto refuerza el carácter misterioso de la narración, el autor consigue una impresionante mezcla entre realidad e imaginación.

En Pedro Páramo se expresa una necesidad de conectarnos con lo que subyace oculto en lo más profundo de nuestro ser. A través de imágenes poéticas y símbolos se establece el pasaje para acceder a esas regiones ignotas.

3. Comala: Espacio del poder tiránico

En Pedro Páramo se destacan tres versiones del pueblo de Comala, o en otras palabras, tres distintas dimensiones espacio temporales del mismo pueblo: Comala paradisíaca, Comala infernal y la Comala de Pedro Páramo.

Esta última versión del pueblo simboliza el reino del poder tiránico del cacique, un espacio común a otros espacios rurales mejicanos. Es un lugar donde la violencia, la injusticia y la desesperanza son lo único a que están acostumbrados sus habitantes. El destino y la supervivencia del pueblo aparecen ligados al de Pedro Páramo, y por ello, el lugar está condenado a la soledad y la destrucción.

En el universo de Pedro Páramo todos los personajes, incluso el mismo Pedro, están rodeados de muerte y sufrimiento. Empezamos a darnos cuenta de ello desde el principio de la novela cuando Abundio se refiere a él como *un rencor vivo*, un personaje caracterizado por la crueldad y el odio; esta descripción nos hace entrever cómo es el mundo del cacique.

Cuanto más avanzamos en la lectura nos vamos enterando de sus fechorías y comprobamos cómo la muerte llega a formar parte de lo cotidiano de Pedro Páramo. Todo comienza después de que mataran a su padre, Don Lucas Páramo, en una boda en la cual iba a fungir de padrino. Para vengarse, decide ir matando a todos los asistentes para asegurarse de que el asesino no quede impune ya que nunca se supo quien fue.

Cuando su familia se queda en la ruina y al enterarse por su administrador Fulgor Sedano de la deplorable situación financiera de su hacienda decide contraer matrimonio con Dolores Preciado una de sus mayores acreedoras:

"- (...) Mañana comenzaremos a arreglar nuestros asuntos. Empezaremos por los Preciados. ¿Dices que a ellas les debemos más? (...)

- (...) doña Dolores, ha quedado como dueña de todo. Usted sabe: el rancho de En medio. Y es a ella a quien tenemos que pagar.

- Mañana vas a pedir la mano de la Lola.[5]

Este cacique despiadado despoja de sus bienes a todos aquellos con quienes su padre había contraído una deuda y con Dolores Preciado se casa sólo para quedarse con las tierras que ella posee. También utiliza la violencia cuando manda a matar a Toribio Aldrete, con el fin de usurparle sus tierras.

El cacique hasta se atreve a sobornar al único representante de la iglesia del pueblo, el padre Rentería, y utiliza su poder y dinero para comprar el perdón eterno para su hijo muerto Miguel:

"-Yo sé que usted lo odiaba, padre. Y con razón. El asesinato de su hermano, que según rumores fue cometido por mi hijo; el caso

de su sobrina Ana, violada por él según el juicio de usted; las ofensas y falta de respeto que le tuvo en ocasiones, son motivos que cualquiera puede admitir.

Pero olvídese ahora, padre. Considérelo y perdónelo como quizá Dios lo haya perdonado. Puso sobre el reclinatorio un puño de monedas de oro y se levantó:

-Reciba eso como una limosna para su iglesia."[6]

Pedro Páramo se convierte en un poderoso hacendado, el dueño de Comala, lo tiene todo y lo que no consigue por las buenas, lo consigue por las malas.

Cuando entierran a la que consideraba el único amor de su vida: Susana, el cacique deja de hablar. No sale de su cuarto, jura vengarse de Comala y así lo hace: "*Me cruzaré de brazos y Comala se morirá de hambre*"[7]. Después de la muerte de su amada, la desolación de Pedro se convierte en rabia contra todo aquello que había ambicionado y sostenido.

4. La Comala idílica

- Primera interpretación

Las connotaciones espaciales que adquiere Comala muchas veces dependen de la voz narrativa que presenta el -relato. Esto quiere decir que espacio y personajes están íntimamente ligados, haciendo que el espacio se compenetre y disuelva sus límites al entrar en contacto con los personajes.

En nuestra novela, el aire, uno de los cuatro elementos de la naturaleza, está vinculado al mundo espiritual, al mundo de los recuerdos de sus participantes; las explicaciones de Chevalier y Gheerbrant[8] podrían coincidir con las interpretaciones del símbolo "aire" dentro de la novela. Según el Diccionario de los Símbolos, el aire forma parte de los cuatro elementos de la naturaleza y representa:

"(...) *uno de los cuatro elementos, con la tierra, el agua y el fuego, según las cosmogonías tradicionales. Es con el fuego un elemento activo, mientras que la tierra y el agua son consideradas como*

pasivos. Los dos últimos son materalizantes, el aire es símbolo de espiritualización."[9]

La combinación de estos cuatro elementos de la naturaleza - el aire, el agua, la tierra y el fuego - siempre han sido considerados como el principio de la creación desde la filosofía pagana de los presocráticos. En nuestra novela, cada uno de ellos adquiere una dimensión simbólica e integran el paisaje que envuelve a los personajes y que los construye.

En varios estudios, entre otros, en trabajos realizados por Gaston Bachelard[10]; el aire, junto con el fuego, es un elemento activo, representa un mundo aparte entre el cielo y la tierra, entre los hombres y los dioses; lo asocian al soplo de vida y en muchas religiones es símbolo invisible de la vida y del alma.

En *Pedro Páramo*, los recuerdos de algunos personajes aparecen muy a menudo relacionados con el aire, y así el pueblo de Comala evocado por estas voces es un lugar vivo, soleado y lleno de colores, un pueblo cuyos habitantes viven felices: un paraíso terrenal.

En el texto, las voces de los personajes que representan este espacio[11] idílico se distinguen del resto de la narración ya que aparecen en cursiva y entre comillas. Por otro lado, notamos cómo las evocaciones de la madre de Juan se trasladan entonces a un espacio ubicado en una primavera perpetua.

En *Pedro Páramo*, el aire suele acompañar el amor de la ensoñación, como es el amor del cacique por Susana en el espacio de la evocación. Este elemento de la naturaleza acompaña el amor adolescente, la vida en su máximo esplendor.

En efecto, el aire simboliza un espacio de amor, de ilusión, de felicidad, de esperanza, pero también es el lugar de encuentro de todos los espíritus sufrientes. Pedro Páramo se acuerda de su amada y recuerda la época de su enamoramiento siendo adolescente como la época del aire: *"Pensaba en ti Susana, cuando volábamos papelotes en la época del aire. Oíamos allá abajo el rumor viviente del pueblo mientras estábamos encima de él, arriba de la loma, en tanto se nos*

iba el hilo de cáñamo arrastrado por el viento (...)"[12]; el mismo ambiente agradable y primaveral caracteriza todos los recuerdos que tiene el cacique de Susana: *"el aire nos hacía reír; juntaba la mirada de nuestros ojos mientras el hilo corría entre los dedos detrás del viento, hasta que se rompía con un leve crujido como si hubiera sido tropezado con las alas de algún pájaro (...)."*[13]

En suma, el aire en el espacio de la evocación y de los recuerdos es un símbolo positivo que acompaña sentimientos propios del amor, de la ilusión y de la vida.

La descripción inicial de Comala, a través de la voz lírica e idílica de Dolores Preciado desde el más allá, una voz fijada en la memoria o el recuerdo, remite en todo momento a una visión idealizada de la tierra que ya no habita más: "*Hay allí, pasando el puerto de los Colimotes, la vista muy hermosa de una llanura verde, algo amarilla por el maíz maduro. Desde ese lugar se ve Comala, blanqueando la tierra, iluminándola durante la noche".*[14]

Mientras Juan Preciado va descubriendo con sus propios ojos el pueblo muerto al que acaba de llegar, siguen afluyendo a su memoria los recuerdos del paraíso terrenal descrito por su madre muerta: *"... Llanuras verdes. Ver subir y bajar el horizonte con el viento que mueve las espigas, el rizar de la tarde con una lluvia de triples rizos. El color de la tierra, el olor de la alfalfa y del pan. Un pueblo que huele a miel derramada..."*[15] y más adelante: *"... No sentir otro sabor sino el del azahar de los naranjos en la tibieza del tiempo."*[16]

- Segunda interpretación

Nuestro propósito al proponer una segunda interpretación es presentar otro análisis, a lo mejor más explícito que el primero, para ampliar nuestra comprensión de la simbología en algunos de los fragmentos estudiados en el apartado anterior. Basaremos este análisis en las teorías del antropólogo Durand[17].

a) *Pensaba en ti Susana, cuando* ***volábamos papalotes*** *en la época del* ***aire****. Oíamos allá abajo el rumor viviente del pueblo mientras estábamos encima de él (...)*

- **Volábamos papalotes**: el verbo volar está obviamente asociado a la simbología ascensional del Régimen Diurno. Lo que vuela está en lo alto, en el cielo.

La palabra papalote es de origen náhuatl y significa mariposa, actualmente en América la usan para referirse a una cometa.

La herramienta ascensional por excelencia es el ala; El pájaro o cualquier otro ave, insecto… es considerado un simple accesorio del ala. El ala es el atributo del volar, y no del pájaro. Durand señala que el emplazamiento anatómico de las alas no siempre se adecúa a la ornitología: los místicos tibetanos, por ejemplo, llevaban el ala en el talón.

A juicio del antropólogo es el ansia de verticalidad la que lleva al hombre al deseo de volar. Este deseo está asimilado también a un deseo de libertad. Todas las imágenes ornitológicas remiten al deseo dinámico de elevación y sublimación, las representaciones de la imagen del vuelo revelan a la vez una virtud moral y una elevación espiritual.

Así es como Pedro Páramo recuerda su infancia junto con Susana, dos seres que estaban por encima de todo, libres como dos papalotes.

- **El aire**: en la simbología de Durand, el aire es uno de los símbolos diairéticos del Régimen Diurno. Según el antropólogo es un elemento purificador; el aire se relaciona con una metafísica de lo puro.

Pedro Páramo habla de la "época del aire", una época que para él simboliza la pureza de Susana: la mujer perfecta; al igual que simboliza la pureza de todo lo vivido con su amada durante su infancia. Ambos han crecido felices en un espacio idílico.

Fijémonos cómo en el fragmento siguiente el aire puede ser símbolo de vida; la Comala viva evocada por Dolores:

"Allá hallarás mi querencia. El lugar que yo quise. Donde los sueños me enflaquecieron. Mi pueblo, levantado sobre la llanura. Lleno de árboles y de hojas, como una alcancía donde hemos guardado nuestros recuerdos. Sentirás que allí uno quisiera vivir para la eternidad. El amanecer; las mañanas; el mediodía y la

noche, siempre los mismos; pero con la diferencia del aire. Allí, donde el aire cambia el color de las cosas; donde se ventila la vida como si fuera un murmullo; como si fuera un puro murmullo de la vida..."[18]

b. *Hay allí, pasando el puerto de los Colimotes, la vista muy hermosa de* ***una llanura verde****, algo* ***amarilla*** *por el maíz maduro. Desde ese lugar se ve Comala,* ***blanqueando*** *la tierra, iluminándola durante la noche.*

Lo que más llama nuestra atención en el apartado anterior son los colores; a juicio de Durand, los colores son un símbolo de la inversión del Régimen Nocturno.

En contraposición a las tinieblas aterradoras del Régimen Diurno, en el Régimen Nocturno se despliega toda la gama de los colores, que son considerados atractivos.

Los colores se asocian a la maternidad protectora: las imágenes de las diosas maternales aparecen siempre vestidas con atuendos de primorosos colores. En fin, estos últimos se relacionan con la feminidad positiva que se opone a la mujer fatal y funesta del Régimen Diurno.

En *Pedro Páramo*, se podría decir que Comala en tiempos de Dolores Preciado era un lugar donde uno se sentía a salvo, un espacio protegido.

Comala podría representar perfectamente la imagen de la madre protectora, un ser merecedor de amor y de aprecio que lo da todo para el bienestar de sus seres queridos.

a. *Un pueblo que huele a* ***miel*** *derramada...*

Según la clasificación de los símbolos de Durand, la miel es un símbolo de la intimidad del Régimen Nocturno.

Durand se refiere a una serie de símbolos, en primer lugar, que se relacionan con los continentes (la casa, la gruta…) en cuyo interior se encuentra la intimidad.

La miel, es un elemento natural que representa la dulzura de la intimidad recobrada. En *Pedro Páramo*, el pueblo simboliza,

como mencionamos anteriormente, la madre protectora como fiel representante de la dulzura y de la intimidad. Lo ilustraremos en el cuadro siguiente:

CONTINENTE	COMALA	MADRE PROTECTORA
CONTENIDO	MIEL	DULZURA, INTIMIDAD

Fijémonos ahora en este fragmento:

"*Era la hora en que los niños juegan en las calles de todos los pueblos, llenando con sus gritos la tarde. Cuando aún las paredes negras reflejan la luz amarilla del sol*".[19]

El sol es en la simbología de Durand un símbolo a la vez ascensional y espectacular del Régimen Diurno. A juicio del antropólogo, el sol es uno de los símbolos espectaculares de ascensión, es la luz de lo alto. Durand afirma que existe un isomorfismo entre ascensión y luz; que el sol significa ante todo luz y luz suprema.

El sol naciente y la ascensión luminosa del sol naciente es valorizada positivamente; los autores medievales comparan constantemente a Cristo con el sol. Los egipcios, los cristianos y los persas se vuelven a oriente para rezar, y en oriente se sitúa el paraíso terrestre. Además, levante es el país de los resucitados para los antiguos mexicanos.

El sol es identificado al acto de superación de la noche, de las tinieblas; en la poética es la sublimación o exaltación de lo vivido y en *Pedro Páramo*, el sol simboliza la alegría y la vida.

En fin, a través de este breve estudio hemos podido comprobar cómo percibían el pueblo de Comala algunos de sus habitantes. Una tierra paradisíaca, un espacio seguro y tranquilo, lleno de luz y de colores, un lugar vivo.

4. La Comala infernal

Durante siglos las grandes religiones han predicado sobre el infierno; una bruma de oscuridad, un inframundo abrasador vigilado

por Satanás. El cristianismo y el islamismo lo definen como un lugar de tormento y tortura para los condenados pecadores, un estado definitivo tras la muerte al que llegan los seres que a lo largo de su vida decidieron por sí mismos excluirse de Dios.

En la Literatura, Dante en *La divina comedia*[20] relata, en la primera parte de su obra, su descenso al infierno y describe este último como un embudo incrustado en el centro de la tierra, dividido en nueve círculos y en cada círculo someten a los condenados, según la gravedad de sus pecados, a distintos castigos. En esta obra, el lugar de torturas más profundo y más aterrorizador es un lago de hielo donde los condenados permanecen congelados por toda la eternidad.

Según la definición de la Real Academia Española, el infierno, palabra que proviene del latín *infernum*, significa el lugar donde los condenados sufren un castigo eterno después de muertos.

¿De qué manera nos presenta el autor mexicano el infierno de Comala? ¿Por qué Comala es un infierno para quienes lo habitan?

Primero intentaremos analizar la simbología del espacio infernal en el texto narrativo basándonos en el esquema de clasificación de los símbolos de Durand. Cabe señalar que el antropólogo en dicho estudio no se refiere a la simbología del infierno de modo particular; sin embargo, éste se puede asimilar a otros símbolos sí analizados por él.

Podríamos decir que el infierno es uno de los símbolos imaginados por el hombre donde se concentran todos los males y miedos que tienen los seres humanos; sería el peor sitio que pudiese existir, donde los terrores y las angustias no tienen fin, por ello confluyen en él el simbolismo teriomorfo, nictomorfo y catamorfo analizado por Durand.

En efecto, el infierno presentado por Juan Rulfo en su novela puede ser considerado como un símbolo a la vez teriomorfo, nictomorfo y catamorfo del Régimen Diurno. Lo aclararemos brevemente:

1. Es un símbolo teriomorfo: El infierno aparece lleno de animales y diablos con características de animales, siempre feroces y, sobre todo, crueles, que se encargan de dar tormento eterno a todos aquellos que van a parar allí.

Recordemos la infinidad de demonios que aparecen por los círculos del infierno de Dante, o a la caracterización animal que acostumbramos hacer del diablo con cuernos, patas de cabra, o incluso, a veces completamente convertido en animal.

Es preciso tener en cuenta que el infierno no es un símbolo teriomorfo por sí mismo, sino más bien un "continente de símbolos teriomorfos"; como ejemplo se podrían considerar las tinieblas del bosque donde se acechan las malvadas bestias de los cuentos de hadas.

En nuestra novela se describe un espacio terrorífico repleto de fantasmas y ánimas en pena que se podría asimilar a la monstruosidad animal expuesta por Durand.

Este último advierte que la simbología animal está ligada al esquema de lo animado; el animal se relaciona con su movimiento y dicho movimiento está asociado al arquetipo del caos. De esta manera, el infierno es imaginado por la iconografía como un lugar caótico y agitado.

2. Es un símbolo nictomorfo: a los símbolos animales, y en nuestro caso a los fantasmas, se asocia el temor a la oscuridad, un temor que produce angustia y depresión.

En tanto que símbolo nictomorfo, el infierno siempre se representa en tinieblas, como si en ese lugar siempre fuese de noche; ésta, además de impedir la vista, se asocia a la ceguera y al miedo a lo desconocido. La noche y las tinieblas aparecen cargadas de un fuerte significado negativo.

Casi todas las escenas protagonizadas por Juan Preciado ocurren por la noche. La oscuridad favorece la creación del ambiente aterrador dentro de la novela. Las tinieblas representan también el temor al paso del tiempo.

3. Es un símbolo catamorfo: En general, se habla del cielo como el mundo de arriba refiriéndose al paraíso mientras que el infierno representa el mundo de abajo. En *Pedro Paramo* se describe desde el principio de la novela el viaje de Juan a Comala como un descenso a los infiernos.

El camino subía o bajaba: *"Sube o baja según se va o se viene. Para el que va, sube; para el que viene, baja.*

- ¿Cómo dice usted que se llama el pueblo que se ve allá abajo?

- Comala, señor."[21]

Al emprender este viaje iniciático, el hijo de Pedro Páramo tendrá que descender al infierno de Comala acompañado por el arriero Abundio con el fin de lograr el reconocimiento añorado:

"-¿A dónde va usted? -Le pregunté.

-Voy para abajo señor.

-¿Conoce un lugar llamado Comala?

-Para allá mismo voy. (...)

Después de trastumbar los cerros, bajamos cada vez más. Habíamos dejado el aire caliente allá arriba y nos íbamos hundiendo en el puro calor sin aire. (...).

-Hace calor aquí –dije.

-Sí y esto no es nada –me contestó el otro-. Cálmese. Ya lo sentirá más fuerte cuando lleguemos a Comala."[22]

Desde la primera infancia el niño experimenta de manera negativa la caída, ya que suele ir acompañada del dolor del impacto con el suelo. Los mitos y leyendas se hacen eco de esta connotación negativa de la caída: *Ícaro, Tántalo, Lucifer y los ángeles rebeldes de un modo u otro son castigados con la caída.*Y el infierno suele ser uno de los lugares favoritos para llegar en su caída de castigo, el infierno supone el espacio simbólico donde concluye la caída originada por el pecado.

El infierno se asimila también al fuego, al calor agobiante; una de las interpretaciones simbólicas del elemento "fuego" destacado por Chevalier y Gheerbrant en su *Diccionario de los símbolos* es el infierno.

En *Pedro Páramo*, se expresa a través de un calor sofocante: "*era ese tiempo de la canícula cuando el aire de agosto sopla caliente*"[23].

Por otro lado, la descripción paradisíaca del lugar que le relata Dolores Preciado a su hijo contrasta con lo que se encuentra al llegar.

En efecto, mientras los oídos de Juan perciben el paraíso perdido, descrito por la voz nostálgica de su madre, lo que sus ojos ven es el infierno de Comala, una aldea totalmente en ruinas.

Juan Preciado, llevado por la ilusión, viaja a Comala por encargo de su madre moribunda en busca de un padre que nunca ha llegado a conocer; sin embargo, se encuentra con un pueblo deshabitado y lleno de fantasmas.

Cabe señalar que el nombre del pueblo contiene en su etimología los rasgos claves que definen el escenario donde se sitúa la historia. Rulfo ha tomado como palabra origen "comal", del náhuatl "comalli", usada en México, Centroamérica y Ecuador para referirse a un "*disco de barro o de metal que se utiliza para cocer tortillas de maíz o para tostar granos de café o de cacao*"[24].

De esta forma, en el pueblo de Comala se respira una atmósfera asfixiante, que ahoga a los que caminan por sus calles; esto mismo le pasa a Juan Preciado que muere ahogado por la falta de aire.

Según el autor, Comala es un lugar que se encuentra sobre la boca del infierno: "*Aquello está sobre las brasas de la tierra, en la mera boca del infierno. Con decirle que muchos de los que allí se mueren, a llegar al infierno regresan por su cobija*"[25]. Los habitantes de este pueblo no tienen escapatoria ninguna, no pueden huir de ese recipiente donde se consumen eternamente en un fuego del que no se librarán nunca.

Comala simboliza así un espacio metafísico igual al infierno católico. El sufrimiento del pueblo de Comala es perpetuo y no existe ninguna posibilidad de perdón.

Podemos decir que la Comala infernal representa en cierto modo un mundo mítico, las ánimas no son reales; sin embargo, forman parte de una realidad. Este pueblo es un desierto sobre el que se pasean las almas en pena de los difuntos, condenados a revivir un pasado o a ser torturados por no poder expiar sus culpas. La narración se caracteriza por un clima turbulento y la atmosfera, por el calor y la oscuridad, es a la vez asfixiante y agobiante.

Damiana Cisneros le describe Comala a Juan preciado, le habla de un pueblo muerto, poblado de ecos, murmullos, fantasmas y sombras:

"Este pueblo está lleno de ecos. Tal parece que estuvieran encerrados en el hueco de las paredes o debajo de las piedras. Cuando caminas, sientes que te van pisando los pasos. Oyes crujidos. Risas. Unas risas ya muy viejas, como cansadas de reír. Y voces ya desgastadas por el uso. Todo eso oyes. Pienso que llegará el día en que estos sonidos se apaguen."[26]

Por otro lado, se destaca también en la novela el carácter seco y desolador del pueblo cuando se describe el terreno. Al intentar cultivar uvas en esta aldea, el terreno parece maldito; las frutas mueren y solo se dan naranjos y arrayanes agrios, claro símbolo de aquello en lo que se convirtió Comala, una tierra de amargura y muerte:

"*Allá en Comala he intentado sembrar uvas. No se dan. Sólo crecen arrayanes y naranjos; naranjos agrios y arrayanes agrios. A mí se me ha olvidado el sabor de las cosas dulces. ¿Recuerda usted las guayabas de China que teníamos en el seminario? Los duraznos, las mandarinas aquellas que con sólo apretarlas soltaban la cáscara. Yo traje aquí algunas semillas. Pocas; apenas una bolsita... después pensé que hubiera sido mejor dejarlas allá donde maduraran, ya que aquí las traje a morir.*"[27]

Después de muerto y compartiendo tumba con Dorotea, le cuenta como el miedo y los murmullos acabaron con su vida:

"*Llegué a la plaza, (...) Me llevó hasta allí el bullicio de la gente y creí que de verdad la había. (...) Eran voces de gente; pero no voces claras, sino secretas, como si se murmuraran algo al pasar, o como si zumbaran contra mis oídos. (...) Oí el alboroto mayor en la plaza y creí que allí entre la gente se me bajaría el miedo. (...) Me recargué en un pilar de los portales. Vi que no había nadie, aunque seguía oyendo el murmullo como de mucha gente un día de mercado. Un rumor parejo sin ton ni son. Hasta que alcancé a distinguir palabras casi vacías de ruido: "Ruega a Dios por nosotros" (...) Entonces se me heló el alma.*"[28]

Este pueblo añorado por Juan Preciado simboliza un paraíso perdido, jamás recuperado, habitado por sombras y fantasmas que susurran desde sus tumbas.

En síntesis y con el fin de concluir este presente trabajo, podemos decir que nuestro objetivo ha sido intentar demostrar cómo mediante esta multiplicidad de dimensiones espaciales, esta confluencia entre realidad y ficción, el autor consigue crear un espacio simbólico que se escapa de la linealidad del tiempo. Nos enfrentamos, pues, a un espacio multifacético que no puede ser tratado ni abordado desde una sola óptica.

También se puede añadir que al estudiar una obra de la complejidad de *Pedro Páramo*, las perspectivas interpretativas siempre deberían abrir caminos analíticos a otras investigaciones con el objetivo de aclarar más aspectos sobre la obra.

1- Cusato D,A. *Dentro del laberinto: estudio sobre la estructura de Pedro Páramo.*Edit. Bulzoni, Cop, Roma, 1993.

2- Fuentes, C. *La nueva novela hispanoamericana.* Edit. Joaquín Mortiz, México, 1980.

3- Conocida como la guerra de los cristeros o la cristiada, fue un conflicto armado de México que se prolongó desde 1926 a 1929 entre el gobierno y milicias de laicos, presbíteros y religiosos católicos que resistían la aplicación de legislación y políticas públicas orientadas a restringir la participación de la Iglesia católica sobre los bienes de la nación. La Constitución mexicana de 1917 establecía una política que negaba la personalidad jurídica a las iglesias, prohibía la participación del clero en política, privaba a las iglesias del derecho a poseer bienes raíces e impedía el culto público fuera de los templos.

4- Fell, C., *Juan Rulfo. Toda la Obra. (Vol. 17).* Edit. Col. Archivos, México, 1992, p. 426.

5- Rulfo, J., *Pedro Páramo*, Edit. Cátedra, Madrid, 2010, p. 117.

6- Rulfo, J., op.cit., p. 87.

7- Ibíd., p. 171.

8- Chevalier, J., Gheerbrant, A., *Dictionnaire des Symboles, mythes, rêves, coutumes, gestes, formes, figures, couleurs, nombres,* dirigido por Dan Sperber, Edit. Robert Laffont et Jupiter, París, 1982.

9- Chevalier, J., Gheerbrant, A., op.cit., p. 19.

10- Bachelard, G. *L'air et les songes.* Edit. Corti, Paris, 1943.

11- Bachelard, G. *La poética del espacio.* Edit. Fondo de Cultura Económica, México, 2002.

12- Rulfo,J., op.cit.,p. 74.

13- Ibíd., p. 74.

14- Rulfo, J., op.cit., p. 66.

15- Ibíd., p. 80.

16- Ibíd., p. 81.

17- Durand, G. *Structures anthropologiques de l'imaginaire. Introduction à l'archétypologie génèrale.* Edit. Dunod, París, 1992.

18- Rulfo, J., op.cit., p. 118.

19- Rulfo, J., op.cit., p. 69.

20-Dante, A. *La divina comedia*. Edit. Espasa Calpe, Madrid, 1979.

21- Rulfo, J., op.cit., p. 66

22- Rulfo, J., op. cit., 67.

23- Ibíd., p. 66.

24- *Diccionario de la Real Academia Española- vigésima segunda edición.* 13 de septiembre de 2010,http://www.rae.es/rae.html.

25- Rulfo., J., op. cit., p. 67.

26- Ibid., p. 101.

27- Rulfo, J., op. cit., p.130.

28- Ibíd., pp. 118-119.

Bibliografía

- BACHELARD, Gaston. *L'air et les songes.*Edit. Corti, Paris, 1943.
- BACHELARD, Gaston. *La terre et les rêveries de la volonté.*Edit. Corti, París, 1948
- BACHELARD, Gaston. *La poética del espacio.*Edit. Fondo de Cultura Económica, México, 2002.
- CUSATO DOMENICO, Antonio. *Dentro del laberinto: estudio sobre la estructura de Pedro Páramo.*Edit. Bulzoni, Cop, Roma, 1993.
- CHATEAU, Jean. *Las fuentes de lo imaginario.* Edit. Fondo de Cultura Económica, México, 1976.
- DANTE, Alighieri. *La divina comedia*. Edit. Espasa Calpe, Madrid, 1979.
- DURAND, Gilbert. *L'imagination symbolique.* Edit. Presse Universitaire de France, París, 1976.
- DURAND, Gilbert. *Structures anthropologiques de l'imaginaire. Introduction à l'archétypologie génèrale.* Edit. Dunod, París, 1992.
- DURAND, Gilbert. *Lo imaginario.* Edit. Ediciones de Bronce, Barcelona, 2000.
- FARES GUSTAVO, C. *Ensayos sobre la obra de Juan Rulfo.* Edit. Meter Lang, Cop, Colección World of change. Latin American and Iberian literatury, ISSN, Nueva York, 1998.
- FELL, Claude. *Juan Rulfo. Toda la Obra. (Vol. 17)*. Edit. Col. Archivos, México, 1992.
- FUENTES, Carlos. *La nueva novela hispanoamericana.* Edit. Joaquín Mortiz, México, 1980.
- RUFINNELLI, Jorge. *Prólogo, Juan Rulfo. Obra completa.* Edit. Biblioteca Ayacucho, Venezuela, 1977.
- RULFO, Juan. *Pedro Páramo*. Edit. Cátedra, Madrid, 2010.
- SAMI-ALI. *L'espace imaginaire.* Edit. Gallimard, París, 1974.

Alphabétisation ou apprentissage d'une langue seconde ?

Malika KOUDACHE
Université Alger 2

Résumé

L'objectif de cet article est de vérifier si les apprenants analphabètes algériens sont en situation d'alphabétisation ou en situation d'apprentissage d'une langue seconde. Pour ce faire, nous allons étudier quelques définitions didactiques de l'alphabétisation pour sélectionner, par la suite, celle qui satisfait pleinement la situation en question dans le contexte algérien.

Mots clés :

Alphabétisation - Algérien analphabète - Arabe standard - Langue seconde.

■ الملخّص

اعتمادا على دراسة بعض التعاريف لمحو الأمية والوضع اللغوي الجزائري نحاول في هذا المقال أن نبين إذا كان الأميون الجزائريون الذين يتعلمون الفصحى الحديثة في وضعية محو الأمية أم في وضعية تعلم اللغة الثانية.

الكلمات المفاتيح :

محو الأمية - الأمي الجزائري - الفصحى الحديثة - اللغة الثانية.

■ **Abstract**

The objective of this article is to verify if the Algerian illiterate learner is in situation of literacy or that of learning of second language. For this, we are going to studythe didactic definitions of illiteracy in order to select, of those which satisfy widely the situation in question in the Algerian context.

Key words:

Literacy - Algerian illiterate - Arab standard - second language.

• Introduction

Nombreux sont les chercheurs qui ont travaillé sur l'enseignement de la langue arabe standard aux adultes analphabètes sans essayer de trouver une définition de l'alphabétisation à même de tenir compte de la situation socio linguistique algérienne.

Pourtant cette réalité socio linguistique nous pousse à nous poser la question inévitable suivante : sommes-nous devant une situation d'alphabétisation ou devant une situation d'apprentissage d'une langue seconde ?

Pour répondre à cette interrogation, nous allons procéder à une étude préalable de la définition de l'alphabétisation telle qu'elle a été formulée par J.P .CUQ et celle attribuée par R. GALISSON et D .Coste à ce même concept. Par la suite nous allons essayer d'extraire les caractères opératoires de ces deux définitions dans le contexte retenu algérien.

Ce faire nécessite une description au moins de la situation linguistique algérienne.

La situation linguistique algérienne

Pour des raisons qui s'expliquent fort bien historiquement, la situation linguistique en Algérie est assez spécifique. Cette spécificité est perceptible au niveau de la présence simultanée de quatre langues ou « variétés linguistiques[1] ». Il s'agit du Berbère (dans toutes ses variétés), de l'arabe dialectal, de l'arabe standard et du français.

Le berbère

La langue maternelle (L1) de la sphère berbérophone[2] est le berbère. Idiome utilisé par les habitants d'Afrique du nord, il appartient à la famille chamito-sémitique ou afro-asiatique[3]. Cette famille « comprend l'hébreu, l'arabe, l'assyrien, l'araméen, le syriaque, le phénicien, l'ancien égyptien, le berbère, le couchitique et le tchadien »[4] . Selon Dubois, cette famille est constituée de cinq branches « la famille chamito-sémitique ou afro-asiatique se subdivise en cinq branches : la branche sémitique est présentée actuellement

par l'hébreu, l'arabe littéral et les diverses langues arabes (souvent dites dialectes) et les langues éthiopiennes (amharique, tigré ou tigrina, guèze ou éthiopien) étaient aussi les langues sémitiques, l'assyrien, (akkadien ou babylonien), l'araméen, le syriaque et enfin le phénicien dont le punique (ou carthaginois) n'était qu'un dialecte. La branche égyptienne est représentée par l'ancien égyptien, dont est sorti le copte actuel. La branche berbère réunit le kabyle, le chleuh, le zénaga et sans doute le touareg (ou tamahek). La branche couchitique ou Afrique orientale, comprend entre autres, le somali, le galla et le bedja. La branche tchadienne réunit les langues peu parlées en dehors du « haoussa », que d'autres rattachent aux langues négro-africaines».[5]

Actuellement le tamazight[6] comprend plusieurs dialectes « la langue berbère se présente de nos jours en Algérie comme dans tout le Maghreb sous forme d'îlots disséminés à travers tout le territoire et éloignés les uns des autres de sorte qu'il a subi une forme de dialectisation»[7].

En Algérie, il réunit taqbaylit, ou le kabyle (la grande et la petite Kabylie), tachaouit ou le chaoui (les Aurès), tamzabit ou langue du m'zab (Ghardaia, M'lika,Beni zgen,Legrar, Berriane,Alaataf et Bounoura), tatargit ou le touareg (Tamanrasset, Djanet et Illizi), tachnouit ou le chenoua (Cherchal,Tenès et Tipaza), le Zenet ou le Zenega (Timimoun et Adrar) et le Tachalhit (le sud oranais). Ce dernier est un dialecte qui se rapproche du Chleuh marocain.

Chaque dialecte se répartit à son tour en parlers comportant quelques variantes phonologiques et lexicales (exemple le Parler de la petite Kabylie et celui de la grande Kabylie).

L'arabe dialectal

La langue maternelle (ou la L.1) de la sphère arabophone[8] est l'arabe dialectal. Ce dernier connait diverses variétés selon les pays du monde arabe. Autrement dit, chaque pays possède son dialecte.

En ce qui concerne l'Algérie, il varie d'une région à l'autre, il est spontanément utilisé en dialogue et s'écrit rarement[9]. A ce propos, G.

GRANDGUILLAUME écrit :

> « Depuis des siècles, le passage à l'écrit se faisait en langue classique : telle est du moins la version officielle, car des études récentes semblent bien démontrer que dans le passé, on eut moins de réticences que par la suite à écrire en arabe dialectal [10]»

Le dialectal arabe se compose d'au moins deux variétés ou glosses, le parler régional et le parler local.

En étudiant la situation linguistique des pays arabes, J. DICHY[11] affirme que le parler régional est la glosse de référence d'un pays ou d'une région donnée du monde arabe. En Egypte il s'agit de celui du Caire, en Syrie de celui de Damas etc. Le choix de la variété de référence est souvent lié au prestige associé dans un pays donné au parler de la capitale.

En Algérie, la situation est bien plus complexe que celle des autres pays du monde arabe. En effet, on distingue au moins trois régions (le centre, l'est, l'ouest) pour lesquels on peut appliquer le concept de parler régional.

Par ailleurs, nous trouvons aussi la particularité de l'opposition parler rural/parler urbain.

Le parler local du locuteur est selon J. DICHY, la glosse de son village et sa circonscription. L'arabe algérien est très proche du marocain et du tunisien, Abdou ELIMAN, sociolinguiste de l'université de Rouen a suggéré de nommer ces trois variétés (le tunisien, le marocain et l'algérien) le Maghribi.[12]

En Algérie, coexistent aussi deux autres langues : il s'agit de l'arabe standard et du français.

L'arabe standard

Il s'agit de la langue de la presse, des mass-médias, des ouvrages scientifiques, de l'enseignement de l'école algérienne et de l'alphabétisation. En Algérie et dans tous les pays arabes, cette langue est nationale et officielle. LJ.CALVET définit cette langue comme étant « la langue faisant le lien avec l'histoire du peuple

arabe et de sa religion jouissant d'un statut particulier, à la fois juridique (elle est la seule langue officielle des pays arabes) sur le plan symbolique (langue de Dieu, de l'éloquence, du paradis) ».[13]

Le français

Pendant longtemps, le français a occupé une place privilégiée en Algérie. Autrement dit, la langue française constituait un instrument de travail et un moyen de communication dans les grandes villes, dans les milieux socialement favorisés et dans les administrations. Jusqu'aux années 79-80, cette langue a été celle de l'enseignement et la matière à enseigner. Sa maitrise, comme le souligne Ghettas C., « jusqu'aux années 80 faisait accéder les enfants aux hautes études (médecine, sciences et technologie etc…) et aux hautes responsabilités ».[14]

Néanmoins, la création de l'école fondamentale et la politique de l'arabisation lui font perdre quelque peu de son prestige. Désormais, elle sera considérée officiellement au même titre que l'anglais (par exemple) comme une langue étrangère. Cependant, la réalité des faits est là pour nuancer ce classement. La langue française est employée en Algérie non seulement en tant que conséquence de la présence coloniale, mais aussi suite à la généralisation de l'enseignement. En effet, des universités continuent dispenser leurs cours en français. A ce sujet EL BAKI H. écrit « l'enseignement de la langue française en tant que la langue étrangère est le vecteur de nombreux enseignements notamment scientifiques et techniques au niveau universitaire»[15]. Par ailleurs, un grand nombre de journaux sont édités en langue française. A ce propos, M. BENRABAH écrit : « la presse écrite illustre le mieux la réalité de la pratique du français en Algérie. L'épreuve de vérité du marché a toujours était éprouvante pour la presse arabisante surtout depuis la naissance en 1989 des journaux indépendants. En 1992 ; on dénombre (06) six quotidiens gouvernementaux et (02) deux privés en arabe (300 000 copies/jour) contre (02) deux quotidiens gouvernementaux et (11) onze privés en français (880 000 copies/ jour…) [16]». Une chaine de radio nationale, émet son programme dans cette langue. L'affirmation de M BENRABAH était valable il y a vingt ans. Depuis le nombre de journaux édités en langue arabe a triplé.

Cependant, la multiplication du nombre des journaux édités en langue arabe n'exclut pas la présence de la presse écrite en langue française.

Il est à signaler aussi que depuis quelques années, la parabole est installée dans pratiquement tous les foyers algériens.

En ce qui concerne l'enseignement de cette langue il est actuellement introduit dés la troisième année primaire. Cette introduction précoce n'a pas apporté de solution au problème de la qualité de la langue française acquise allant en s'amoindrissant. C'est ainsi que nous avons vu la naissance de plusieurs écoles privées qui dispensent la plupart de leurs enseignements en français.

L'existence d'un environnement de la langue française (médias et écoles) n'a pas incité les concernés à bien déterminer la place du français dans la réalité linguistique algérienne. En effet, la Charte nationale situe le rôle des langues étrangères sans accorder un statut particulier à la langue française. «La démarche de restauration de la langue nationale dans ses droits et sa nécessaire adaptation à tous les besoins de la société, n'exclut pas un ferme encouragement à l'acquisition des langues étrangères pour tirer profit de l'esprit créateur d'autrui dans les domaines de la science et de la technologie »[17]. Dans ce texte « seules sont mentionnées «les langues étrangères» par opposition à la «langue nationale». La langue française « n'a donc pas officiellement de statut privilégié ».[18]

A ce sujet MORSLY D. écrit : « le français est tour à tour désigné en Algérie comme une langue étrangère à statut particulier̋ , comme une langue scientifique et technique, comme une langue fonctionnellẽ .Cette diversité terminologique dans les hésitations et contradictions qu'elle traduit rend compte d'une difficulté a donné au français un statut bien défini » .[19]

Personnellement et en prenant appui sur la définition de J.P. CUQ fondée essentiellement sur le statut social[20], nous pouvons qualifier le français de langue seconde. Pour cet auteur « le mot statut peut aussi avoir une acception moins juridique. Une langue étrangère peut ne

pas être reconnue officiellement, mais a un statut ; elle peut être la langue de certains médias journaux, chaine de radio et de télévision, des affiches publicitaires, elle peut être parlée, écrite et comprise à des divers degrés par au moins une partie de la population [cas du français en Algérie] ».

Après avoir décrit sommairement la situation linguistique algérienne, il nous est possible maintenant de nous interroger sur le statut de la langue arabe standard.

Il est incontestable qu'entre l'arabe standard et l'arabe dialectal existe une parenté génétique. En effet, tous les parlers arabes sont issus de l'évolution historique et de la différenciation géographique de l'arabe classique (celui des poésies antéislamiques, du livre sacré « le coran » et les paroles du prophète ou (le hadith).

Ce fait explique les similitudes existantes entre l'arabe standard et les différents parlers (ou dialectes) à tous les niveaux de la structure de la langue. Toutefois, il est à souligner qu'il existe des dissemblances entre l'arabe standard et ses variétés. Ceci a été relevé par A Ibrahim, quand il écrit : « le fonctionnement des prépositions, des adverbes et des conjonctions en arabe égyptien est différent de ce qu'on constate en arabe moderne »[21], ce sont ces écarts qui nous autorisent à affirmer que la langue arabe standard, n'est pas la langue maternelle des membres de la communauté arabophone. Mais cette langue est nationale et officielle. Ces trois caractéristiques (non maternelle, nationale et officielle) rendent possible le fait d'attribuer à la langue arabe standard le statut de la langue seconde. Au sujet de cette désignation H. Besse affirme « on parle quelque fois de langue seconde pour une langue officiellement reconnue mais qu'une partie des ressortissants n'ont pas acquise nativement [22]» Dans le même ordre d'idées J.P CUQ propose des critères de définition de cette même langue. Il s'agit du statut juridique, institutionnel et social. Par ailleurs, il précise que le terme de statut renvoie à une notion d'ordre juridique. De ce fait, « une langue a un statut lorsqu'elle est reconnue par les institutions. Cette reconnaissance peut être dans la constitution du pays. Dès lors, cette langue est de droit utilisable

dans tous les domaines de la république »[23]. Ces deux définitions s'avèrent entièrement satisfaisantes pour admettre le bien fondé de la désignation de l'arabe standard comme langue seconde. Ce nouveau statut de l'arabe standard nous permet d'une part de sélectionner la définition didactique qui satisfait pleinement le contexte algérien et d'autre part, de répondre à la question posée au début de cet article.

Alphabetisation ou apprentissage d'une langue seconde ?

Les éléments qui peuvent nous aider à choisir la situation la plus appropriée au contexte algérien sont fournis par les différentes définitions de l'alphabétisation telles qu'elles sont formulées par J.P CUP et R. GALISSON.

Selon J.P. CUP l'alphabétisation « est le processus pédagogique ou historique par lequel un individu ou un ensemble d'individus, qui ne savent ni lire ni écrire aucune langue que ce soit, accédant à la maitrise linguistique, culturelle et pratique de la lecture et de l'écriture, en langue première ou en langue étrangère »[24]. Dans cette définition l'auteur sous entend qu'il existe une nuance entre l'alphabétisation en langue première et l'alphabétisation en langue étrangère. A ce sujet R. GALISSON et D. Coste écrivent « l'alphabétisation se fait :

- en langue maternelle, il s'agit alors d'apprendre à lire et écrire une langue déjà parlée à un âge où les mécanismes de la lecture et de l'écriture posent des problèmes d'apprentissage beaucoup plus complexes que pour un enfant de six ans »[25].

Dans cette définition l'auteur affirme que le code oral est acquis. Or les adultes analphabètes algériens « doivent acquérir non seulement le code scriptural d'une langue écrite (l'arabe standard) mais aussi le code oral qui y correspond »[26]. Cette définition ne s'avère donc pas entièrement satisfaisante pour le contexte algérien.

Selon la même source, elle peut aussi se faire :

« En langue étrangère, notamment pour les populations migrantes, qui se trouvent transplantées dans un milieu socioculturel et économique différent et plus développé que leur milieu d'origine.

L'apprentissage de la lecture et de l'écriture doit alors être précédé d'un apprentissage de la langue parlée étrangère [ou seconde]»″»[27].

L'étude de cette acception nous montre qu'un élément important de cette définition caractérise les situations d'alphabétisation en Algérie. Il s'agit de l'ignorance totale du code oral de la langue écrite par les adultes analphabètes. En effet, les langues maternelles (l'arabe dialectal et le kabyle) lesquelles n'existant que sous cette forme, s'écartent sensiblement ou totalement de la langue cible (l'arabe standard). Par voie de conséquence ces apprenants sont confrontés à un double apprentissage oral / écrit. Nous sommes donc ici devant un processus d'apprentissage d'une langue seconde. Pour les deux populations algériennes (arabophone et berbérophone). « La situation d'apprentissage d'une langue seconde est plus significative que celle de l'alphabétisation »[28]. Autrement dit, pour ces deux publics la situation d'alphabétisation cède devant celle de l'apprentissage d'une langue seconde Il est à signaler que, dans le domaine arabophone, ces deux situations (alphabétisation et apprentissage d'une langue seconde) sont associées.

Ainsi, nous pouvons dire que cette dernière définition est plus pertinente que la précédente et peut être adaptée au contexte algérien comme suit :

L'alphabétisation en langue arabe standard se fait en langue seconde. Il s'agit d'apprendre à lire et écrire aux adultes analphabètes algériens une langue qui s'écarte plus ou moins de leur langue maternelle (L1).

De ce fait, les travaux traitant de l'arabe standard à travers les productions écrites et/ou orales des adultes néo-alphabétisés algériens nécessitent que soit apporté une attention particulière à la langue de ces apprenants[29] ou **l'interlangue.**[30]

• Conclusion

En guise de conclusion, nous pouvons dire que la situation linguistique algérienne est caractérisée par la coexistence de deux langues maternelles : le berbère et l'arabe dialectal et de deux langues secondes : l'arabe standard et le français. Dans cette situation spécifique, les adultes analphabètes algériens (berbérophones et/ou arabophones) doivent acquérir une langue (l'arabe standard) qui s'écarte (plus ou moins) de leur langue maternelle (ou L1). Ils sont donc dans une situation d'apprentissage d'une langue seconde. Il est à souligner, qu'en Algérie et dans tout le monde arabophone, la situation d'alphabétisation et celle d'apprentissage d'une langue seconde (l'arabe standard) sont associées.

▪ Notes ▪

1- Cette expression est empruntée à TALEB IBRAHIMI k. Elle est prise de son nouveau schéma qui décrit de façon détaillée la situation sociolinguistique algérienne (cf. TALEB-IBRAHIMI Kh., les algériens et leur(s) langue(s), 2e éd. , les éditions El-Hikma, Alger 1997 P.P. 22-35.

2- Cf. TALEB-IBRAHIMI Kh., idem

3- CONNET A. et METHOUCHE A., les langues chamito-sémitiques (afro-asiatiques), faits de langues, in : revue de linguistique n°26, OPHRYS, 2005.

4- DUBOIS J., et alü, dictionnaire de linguistique et des sciences du langage, Larousse, 1994, P.198

5- Idem

6- Jusqu'à une époque récente, on utilisait le berbère pour signifier le Tamazight. Ce fait est expliqué clairement par Haddadou M.A. en ces termes : « le mot Amazigh est attesté dans un grand nombre de parlers aussi bien pour désigner la langue berbère que ces locuteurs : c'est le cas des parlers de Sened (Tunisie) du Djebel Nefoussa (Libye) des oasis du Sud Oranais et du Touat, du Chleuh, du Rifain etc… Par contre il est traditionnellement absent dans les parlers du Nord de l'Algérie et du Sahara (Kabyle, Chenoui, Chaouia, Mozabite…)… Le couple Amazigh / Tamazight n'est utilisé de façon exclusive que par les berbérophones du Maroc central qui se désignent sous le nom Amazigh et appellent leur langue Tamazight/Tamazixt (Braber en arabe) et les Touaregs qui l'utilisent pour désigner leur langue Tamahaqt/Tamajqt) et la caste des nobles (imuhay) par opposition à celle des esclaes et des affranchis.
Signalons, cependant, que de plus en plus de berbérophones utilisent le mot amazigh aussi bien pour se désigner que pour désigner leur langue ». (Cf. HADDADOU M.A., guide de la culture et de la langue berbères. ENAL-ENAP, non daté, P.20.

7- KAHLOUCHE. R, le berbère au contact de l'arabe et du français, thèse d'état, Alger, 1992, P.28

8- Cf. TALEB Ibrahimi , Kh. Op.cit. p.22835

9- Dialecte (vernaculaire ou langue spontanément utilisée en registre oral exclusivement le plus souvent maitrisé par les adultes dans leur environnement familial et social) propre à une région, une province ou une ville (pour plus de détails voir TALEB Ibrahimi , K. apprentissage de la langue arable par les adultes : contribution à l'élaboration de contenu et de matériel didactique sur l'enseignement de la langue arabe aux adultes en Algérie, thèse de doctorat

d'état , Université Stendhal , Grenoble 3, 1991, tome 1, P.P. 40-66).

10- GRANGUILLAUME G. langue, identité, et culture nationale au Maghreb, langage in tunisia institut Bourguiba des langues voisines S.DR.M., Payne, 1983 P. 303

11- DICHY, J. Langues et cultures populaires dans l'aire arabo-musulmane, supplément à l'arabisant, bulletin de l'association française N°24 et 25, 1987P.52

12- ELIMANE A. le Maghribi, langue trois fois millénaire, Anep, Alger, 1997

13- BÜCLE, L. Langues et parcours d'intégration d'immigrés maghrébins en France, thèse, Université Stendhal, Grenoble 3, 2007 P.113.

14- GHETTAS C. , l'enfant algérien et l'apprentissage de la langue arabe à l'école fondamentale : essai d'analyse des compétences narratives et textuelles de l'enfant algérien entre cinq et neuf ans, thèse Grenoble 3, 1995 p.65.

15- EL BAKI H. Mise en mot et structuration des énoncés : analyse différentielle des comportements linguistiques : processus d'acquisition du cycle primaire au moyen, Le Kalim, revue semestrielle de l'Université Alger 2, sciences humaines et sociales, langues et littératures, Office des publications universitaires, Alger 2013 p. 103.

16- BENRABAH. M. Les avatars du français à travers la politique linguistique en Algérie, AS, 1996 P.59

17- Charte nationale 1986 P. 117

18- BENSMAINE C. , analyse de productions écrites : Essai de bilan de l'apprentissage dans le secondaire. Mémoire de Magister, Alger, 1987, P .7

19- MORSLY; D. la langue étrangère, réflexion sur le statut de la langue française en Algérie, in : le français dans le monde n°189, nov – déc. 1984 P.22

20- CUQ, J.P. le français langue seconde, Hachette, Paris 1991. PP. 130-131)

21- IBRANHIM A. fonction des niveaux de langues dans la communication en Egypte, in : peuples méditerranéens, 1978, P.3

22- BESSE H., langue maternelle, langue seconde, in : le français d'aujourd'hui n°78, 1987, PP.9-15

23- CUQ, J.P. op.cit., PP. 130-131

24- CUP. J.P.Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, Paris, 2003 P.17

25- GALLISSON R. et COSTE D. Dictionnaire de didactique des langues, Paris : Hachette, 1976 P.23

26- KOUDACHE M. la langue des néo-alphabétisés : contribution à une analyse en langue écrite d'un public d'adultes analphabètes en 4e année

d'apprentissage, mémoire de magister, Alger, 1996, P.82

27- GALLISSON R. et COSTE D. Idem

28- KOUDACHE M. la langue des néo-alphabétisés : l'arabe standard en Algérie : contribution à une analyse de productions écrites de sujets berbérophones et/ou arabophones, thèse de doctorat, Université Stendhal, Grenoble 3, 2003 P.40.

29- M. KOUDACHE 1996 op.cit. P.43 et M. KOUDACHE 2003, idem P.115.

30- Pour plus de détails cf. Vogel K. l'interlangue la langue de l'apprenant, traduit de l'allemand par Brohée J. M. et Confais J.P. Presses universitaires du Mirail, Toulouse 1995.

▪ Bibliographie ▪

▪ Dictionnaires

- CUQ J. P, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris : 2003
- DUBOIS J. et al, *Dictionnaire de linguistique et de sciences du langage*, Larousse, 1994
- GALLISSON R. et COSTE D. *Dictionnaire de didactique des langues*, Paris : Hachette, 1976

▪ ouvrages

- BENRABAH, M ., *Les avatars du français à travers la politique linguistique en Algérie*, A.S 1996.
- BENSMAINE C., *Analyse de productions écrites : Essai de bilan de l'apprentissage dans le secondaire.* Mémoire de Magister, Alger, 1987.
- BESSE H., Langue maternelle, langue seconde, in : *Le français d'aujourd'hui*, n°78, 1987
- BICHLE, L. *Langues et parcours d'intégration d'immigrés maghrébins en France*, thèse, Université Stendhal, Grenoble 3 2007
- CONNET A. et METHOUCHE A., Les langues chamito-sémitiques (afro-asiatiques), faits de langues, in : *Revue de linguistique* n°26, OPHRYS, 2005.
- CUQ J.P., *Le français langue seconde*, Paris : Hachette, 1991
- DICHYJ., *Langues* et cultures populaires dans l'aire arabo-musulmane, Supplément à *L'Arabisant* (bulletin de l'association française n°21 et 25), 1987
- EL BAKI H. Mise en mot et structuration des énoncés : analyse différentielle des comportements linguistiques : processus d'acquisition du cycle primaire au moyen in *Kalim,* revue semestrielle de l'Université Alger 2, sciences humaines et sociales, langues et littératures, Office des publications universitaires, Alger 2013.
- ELIMAM A., *Le Maghribi, langue trois fois millénaire*, ANEP, Alger1997.
- GHETTAS C., *L'enfant algérien et l'apprentissage de la langue arabe à l'école fondamentale : essai d'analyse des compétences narratives et textuelles de l'enfant algérien entre cinq et neuf ans,* Thèse de doctorat, Grenoble 3, 1995.

- GRANDGUILLAUME G., Langue, identité et culture nationale au Maghreb, langage in : *Tunisia,* Institut Bourguiba des Langues Vivantes, S.D.R.M, Peynes, 1983
- HADDADOU m.a. , *Guide de la culture et de la langue berbères*. ENAL-ENAP, sans date.
- IBRAHIM A., Fonction des niveaux de langue dans la communication en Egypte, In : *Peuples méditerranéens* M05, 1978
- KAHLOUCHE R., *Le berbère au contact de l'arabe et du français*, Thèse d'Etat, Alger 1992
- KOUDACHE M., *La langue des néo-alphabétisés : contribution à une analyse en langue écrite d'un public d'adultes analphabètes en 4e année d'apprentissage*, mémoire de magister, Alger, 1996,
- KOUDACHE M. *La langue des néo-alphabétisés : l'arabe standard en Algérie : contribution à une analyse de productions écrites de sujets berbérophones et/ ou arabophones*, thèse de doctorat, Université Stendhal, Grenoble 3, 2003
- MORSLY D., La langue étrangère, réflexion sue le statut de la langue française en l'Algérie, in : *Le français dans le monde* n°189, nov.-déc. 1984.
- TALEB IBRAHIMI , K. *Apprentissage de la langue arable par les adultes : contribution à l'élaboration de contenu et de matériel didactique sur l'enseignement de la langue arabe aux adultes en Algérie*, thèse de doctorat d'état , Université Stendhal , Grenoble 3, 1991, tome 1,
- TALEB-IBRAHIMI Kh., *Les Algériens et leur(s) langue(s),* 2e éd. les éditions El-Hikma, Alger 1997
- VOGEL K. *L'interlangue, la langue de l'apprenant*, traduit de l'allemand par Brohée J. M. et Confais J.P. Presses Universitaires du Mirail, Toulouse 1995.

La polyvalence générique dans La Dernière Impression de Malek Haddad

Chérifa LARBI
Université Alger 2

Résumé

Notre lecture de La Dernière Impression de Malek Haddad nous pousse à revoir la définition traditionnelle du roman conçu comme un simple développement d'une histoire avec des péripéties et un dénouement. Car on sait depuis Bakhtine que ce genre est notion complexe en constante évolution. Notre travail porte sur cette polyvalence générique du roman comme genre « ouvert » puisant notamment dans la poésie et le théâtre.

Mots clés :
Roman- poésie- théâtre- définition.

■ الملخّص

قراءتنا لانطباع الأخير لمالك حداد تدفعنا إلى إعادة النظر للتعريف التقليدي للرواية، التي تم تصميمها على أنها تطور بسيط لقصة مع تقلبات ونهاية. أثبت باختين أن الرواية مفهوم معقد، في تطور مستمر. يركز عملنا على تعددية الاسلوب في الرواية بكونه نوع «مفتوح» يعتمد على الشعر والمسرح.

الكلمات المفاتيح :

الروايات - الشعر - المسرح - التعريف.

Considéré comme un des classiques[1] de la littérature algérienne francophone, Malek Haddad nous interpelle par la modernité pérenne de son œuvre. En effet, son approche du roman comme un genre « ouvert », capable de recourir à diverses formes d'expression, permet à l'auteur de transcender les conjonctures historiques de son apparition et de demeurer une référence incontournable pour des générations d'auteurs.

Dès la première page de couverture nous est indiquée la catégorie générique littéraire, sa clef de voûte. Elle permet de nouer un contrat de lecture, en aidant le lecteur à se placer dans la perspective adéquate. En effet, en lisant la mention générique du texte, le lecteur se situe sur un horizon d'attente particulier, il sait plus ou moins ce à quoi il doit s'attendre.

En parcourant la première de couverture de La Dernière Impression nous trouvons : le titre, le nom de l'auteur, de l'éditeur ainsi que la mention de sa classe générique. Selon G. Genette «Les indices paratextuels » permettent de souligner la typologie générique de notre texte, un roman. Cela nous conduit à poser les questions suivantes : Quelles ont été les intentions de l'auteur en recourant à cette catégorie générique ? Quels avantages propose le roman par rapport à un autre genre littéraire ?

Nous pouvons dire que le choix générique est motivé, d'une part, par la prédominance du genre romanesque dans la production littéraire de l'époque coloniale qui laisse supposer que par une contrainte éditoriale, Malek Haddad et/ou l'éditeur se sont vus obligés de baptiser l'œuvre de roman pour pouvoir l'insérer dans le paysage littéraire de l'époque. D'autre part, nous pouvons avancer une motivation esthétique, car le propre du roman est de raconter une histoire. Dans le premier roman de l'écrivain constantinois, il est question de l'histoire de Saïd, un intellectuel algérien tiraillé entre l'observation passive de la guerre et son engagement dans la lutte armée. De par son caractère « ouvert », le roman offre plus de flexibilité à l'écrivain pour traduire la position complexe de Saïd,

face à la guerre, qui évolue tout au long du roman jusqu'à sa prise de conscience de la nécessité de se battre pour l'indépendance de son pays et ce, grâce aux différentes formes d'expression nécessaires que peut explorer l'auteur dans le développement de son roman. C'est ce qu'il souligne dans cette expression : « Aujourd'hui les romans ne sont plus dans les livres » (p.132). L'auteur nous montre ainsi que la notion du genre romanesque n'est pas rigide et qu'à une époque de guerre, l'écrivain doit se forger sa propre conception du roman en se munissant de toutes les formes d'expression nécessaires pour parler du combat des siens. Bernard Valette appuie cette approche du roman en disant que :

> Le roman est [ ] un genre qui refuse avant tout les règles, les doctrines esthétiques, les bornes simplificatrices [ ] Terreur des critiques qui cherchent à élaborer une théorie littéraire, c'est un genre qui séduit les écrivains pour la liberté qu'il leur offre[2].

Il est rejoint en ce sens par une autre théoricienne Sari Mostefa-Kara qui déclare que : « L'originalité du roman est […] dans sa liberté de choisir sa forme en dehors de toute règle préétablie, de remettre en cause les valeurs du monde qu'il décrit[3]».

A la lecture de notre texte, nous trouvons, outre les traits spécifiques au genre romanesque, des procédés de différents genres littéraires, entre autres ceux de la poésie et du théâtre. C'est dans ce sens que Bakhtine précise que le roman « est le seul genre en devenir[4]… », capable d'intégrer les éléments les plus disparates. Marthe Robert, quant à elle, souligne bien son extension aux autres genres littéraires dans la formule suivante :

> Avec cette liberté du conquérant dont la seule loi est l'expansion indéfinie, le roman s'approprie toutes les formes d'expression, exploite à son profit tous les procédés. Il s'empare de secteurs de plus en plus vastes de l'expérience humaine[5].

Sa complexité définitionnelle permet de dire que le roman est un genre « hybride », protéiforme, un genre où peuvent se conjuguer différentes voix qui deviennent des distorsions romanesques expliquées

par la manifestation des procédés d'autres genres : le théâtre et la poésie au niveau du tissu scriptural de l'œuvre de Malek Haddad.

- **Théâtralité du texte haddadien**

Dès les premières lignes du roman, on peut repérer des marques dramatiques. Nous nous trouvons installés devant une scène de théâtre à travers cette expression : « un vent au profil de théâtre » (p.9), qui peut signifier « un roman au profil de théâtre » en substituant le mot « roman » à « vent ». La dimension dramaturgique est donc suggérée dès le début du récit.

Plus loin, le champ lexical de la théâtralité est évoqué par ces remarques du personnage principal :

> Saïd pensa à une scène de théâtre toujours éclairée, encore garnie de ses décors alors que les acteurs joueraient subitement d'autres rôles que ceux pour lesquels la mise en scène avait été conçue […] Une habitude à prendre jusqu'à ce que le décor s'adapte lui-même au nouveau jeu des acteurs. (p.17)

Tout le lexique spécifique au théâtre se trouve ainsi mentionné dans cette expression ; du jeu des personnages aux décors en passant par la mise en scène. La guerre étant déclarée, les intellectuels d'origine algérienne, de formation française, se retrouvent pour la plupart, y compris Saïd, « à jouer » un autre rôle que celui conçu au départ pour eux. En effet, de « subordonnés français », ils endossent le rôle de révoltés contre l'ordre colonial : ce changement de rôles marque le coup de théâtre sur la courbe dramatique du roman car cela va déclencher toute une série de péripéties qui mènera Saïd à ne plus être passif face à l'Histoire mais à agir et à dénoncer les atrocités de la guerre.

Le théâtre est une forme d'expression fondée sur la mimésis qui a pour fonction de représenter la réalité, de l'imiter, sous forme d' « ensemble [de] textes destinés à être représentés en action devant un public[6] », avec ses différentes techniques dramatiques et représentatives. En ce sens que le recours au genre dramatique n'est pas qu'ornemental dans notre roman, bien au contraire, il lui ajoute

une autre dimension réaliste comme « un miroir » qui reflète, reproduit la réalité coloniale.

Mais outre cet aspect « représentatif », le théâtre, grâce à l'apport de Brecht, est devenu aussi un moyen d'éveil intellectuel, rompant ainsi avec son caractère purement divertissant. Au XXème siècle, le théâtre brechtien s'affranchit des principes aristotéliciens de l'indentification à l'action représentée ainsi que de l'illusion réaliste qui cherchent à réduire le spectateur à un simple consommateur. Il est défini comme un théâtre épique qui tend à être un moyen politique susceptible d'éveiller la conscience du public en recourant à l'effet de « distanciation» ou « L'effet V » (Verfremdungseffekt) qui se traduit par une mise en scène particulière : l'utilisation d'un plateau nu, d'un dispositif scénique apparent et la juxtaposition de scènes courtes et mêlées d'interventions extérieures. Cette mutation des techniques d'expression tend, d'une part, à rompre avec l'illusion théâtrale car elle rappelle au spectateur qu'il assiste à une simple représentation, et d'autre part, à être didactique, car elle pousse le public à la réflexion.

Nous retrouvons cette configuration, chez Haddad, dans notre œuvre, adaptée sous la forme scripturale. En effet, le narrateur dévoile sa construction romanesque, « sa mise en scène », ce qui a pour effet de nous rappeler que nous assistons à une histoire théâtralisée comme dans ce passage : « De ces situations, de ces concours de circonstances qui vous tombent sous le regard comme un film qu'on est allé voir et que l'on n'avait pas sérieusement choisi» (p. 116).Ici le narrateur commente l'attitude de Saïd face à cette guerre et nous pousse donc à réfléchir sur sa position et à nous interroger sur son rôle dans l'histoire. Il nous montre Saïd vulnérable, loin de l'image du héros fort et résistant à toute épreuve. Ce passage a aussi pour effet d'empêcher toute envie d'identification du « lecteur-spectateur » au personnage. Elle nous montre que Saïd n'a rien d'exceptionnel, il est comme le commun des « spectateurs », susceptible de passer par des moments de confusions face au lever de rideau, sur son lancement sur le devant de la scène de combat car

Pareil à celui qui reste immobile, très sagement calé dans son

fauteuil d'orchestre pendant que tout le public applaudit, trépigne, approuve et en quelque sorte s'affirme ainsi le prolongement de la scène, Saïd les yeux grands ouverts, regardait, comprenait et restait immobile. (p.60)

L'auteur exhibe les procédés de son écriture : tantôt, il annonce l'événement qui va se produire et, tantôt, il le commente. Le narrateur avance (avec humour) que : « Dieu est un sacré metteur en scène, le bon Dieu. Délaissant ses devoirs de justice, quand il devient romancier on a alors l'impression qu'il fait de nous ce qui lui plait» (p.129), cela fait écho au travail de l'auteur, d'administrateur de l'histoire, et conduit le lecteur à développer son sens critique. Il nous montre bien que ce n'est qu'une histoire, qu'une mise en scène orchestrée et qui peut être transformée à tout moment, si « l'orchestre » ou « le chef d'orchestre » décident d'agir, en d'autres termes, la condition des Algériens n'est pas immuable et cela dépend d'eux de changer leur position face à l'histoire.

L'écrivain éclaire l'agencement des scènes du roman : il commente ainsi la vie et la mort : « la vie et la mort sont des choses théâtrales» (p.33) ; et cette expression ne sert nullement à respecter la règle de la « bienséance » qui exclut la mise en scène de la vie et de la mort, elle accentue au contraire la facticité de ces deux moments en montrant que ce n'est qu'une orchestration de la part de l'auteur, la mort des personnages est ainsi purement fictive en opposition avec la mort réelle des combattants algériens. Ainsi l'annonce de l'entrée en scène de la mort : « Pour ouvrir le bal, la mort attend d'être sûre d'elle. Elle soigne sa mise en scène. Elle a choisi l'orchestre» (p. 165) rompt avec le déroulement linéaire de l'histoire. L'auteur crée de cette façon un « effet de la distanciation » en incitant le lecteur à être plus lucide et à développer son esprit critique sur ce qu'il vient de lire ou de « voir » (d'imaginer en fiction), et à se révolter contre toute forme d'oppression.

L'effet de la distanciation peut aussi se manifester tout autrement. En effet, nous le remarquons au niveau du jeu des personnages, comme dans le passage où nous retrouvons l'échange entre Saïd et Chérif au

sujet de l'engagement de son frère Bouzid dans la résistance nationale. Aux propos de Saïd : « Tu te trompes, ça ne finira pas de sitôt» (p.93), Chérif manifeste une réaction qui est commentée comme suit :

> Chérif demeurait sceptique. [...] Chérif était une ombre. Mais il était installé dans le confort dégradant de l'habitude. Il s'était habitué aux trois départements français. Il n'avait jamais souffert.
>
> L'histoire l'inquiétait, le contrariait comme une aventure (p.93)

Sous forme de didascalies, l'auteur commente le jeu de Chérif, le « français-moyen » pour inciter le spectateur-lecteur à faire la différence entre ces deux intellectuels formés par l'école française mais qui tiennent deux avis différents sur la question de l'engagement.

Le metteur en scène, autrement dit l'écrivain, ponctue la fin de la représentation par la formule : « Le rideau glisse doucement » (p.168), qui doit avoir pour effet de souligner l'aspect dramatique l'histoire racontée mais aussi de mettre en avant le rôle du spectateur-lecteur comme sujet de l'Histoire et non plus comme un objet l'aspect. Ainsi, Malek Haddad, loin du manichéisme réducteur, a orchestré cette mise en scène dans le but d'éveiller notre conscience critique, nous lecteurs, sur la situation complexe de l'intellectuel algérien face à la guerre de libération nationale.

• Poéticité du texte haddadien

Pour désamorcer le tragique de la situation de Saïd, Malek Haddad apporte une teinte poétique. Nous constatons la prééminence de la tonalité poétique dans l'œuvre. Au sens étymologique la poésie vient du mot grec poiêsis qui signifie « création ». Elle est donc un art produit par diégésis qui, contrairement à la mimésis qui ne fait que reproduire, qu'imiter, la poésie crée, fabrique avec des mots. Le poème est par conséquent une production de l'écrivain. Comme Kateb Yacine, Malek Haddad « transgresse les normes du genre romanesque pour combiner style narratif et style poétique[7]» Il a imbriqué à la trame romanesque des structures poétiques pour nous permettre de mieux saisir la position de Saïd face à la guerre et afin de manifester son engagement politique.

Malek Haddad va chercher sa source d'inspiration, d'une part, dans l'héritage socioculturel de l'Algérie et, d'autre part, chez les poètes de la Résistance française et particulièrement chez les surréalistes. Leur engagement se traduit, entre autres, par les distorsions des normes poétiques classiques et notamment, par des poèmes chantant la liberté et les valeurs humanistes. Sont d'ailleurs évoqués des noms de poètes comme : Eluard, Desnos, Aragon et Breton, et on sait que ces poètes ont mis leur plume au service de leurs positions politiques.

En effet, outre la mention de passages de leurs œuvres et l'écho de leur style, l'auteur a intégré certaines de leurs techniques d'écriture pour pouvoir mieux exprimer la révolte de son personnage Saïd contre l'absurde né de la guerre.

Pour toucher le lecteur, Haddad s'appuie sur deux ressorts : l'affectif dans la mesure où « la charge émotionnelle est une des caractéristiques de la poésie[8] » et l'intellect pour toucher le lecteur et lui faire prendre conscience de la nécessité de lutte. Les représentants les plus connus de cette époque sont Ait Djafer, Henri Kréa, Boualem Taibi, Kateb Yacine, Chami Ahmed et Malek Haddad. Ils s'inscrivent dans une littérature résolument engagée.

L'écrivain constantinois fait échos à cette littérature « engagée » qui fait œuvre de combat, autant par ses œuvres romanesques que par sa production poétique. Cette dernière se limite à deux ouvrages de haute facture poétique : *Le Malheur en danger, Ecoute et je t'appelle*, dont les principaux thèmes sont la patrie, les ancêtres, l'amour, la liberté.

En romançant ses écrits ; il ne fait que s'approprier d'autres procédés d'écriture pour pouvoir mieux transmettre son message. Ses romans sont une extension poétique, et s'inscrivent dans ce qu'on appelle, à la suite de Jean-Yves Tadié le récit poétique. Malek Haddad prône ce nouveau genre :

> Je ne sais pas et je ne veux pas distinguer entre le poète et le romancier [dit-il]. La musique et la suggestion du verbe m'importent plus que sa situation écrite et son emploi littéraire. […]. L'essentiel demeure une ambiance à créer. J'écris pour

> communiquer. Je veux communiquer mon rêve et mon regard. Je fais donc l'apologie systématique du Roman-Poème[9].

Aussi, nous pouvons souligner en ce sens que la poésie fait partie intégrante de l'expression haddadienne. Le discours poétique n'est pas une excroissance ou une simple stratégie de séduction esthétique, il confère un grand pouvoir d'expression à la révolte de Saïd.

Qu'il soit libre ou régi par les règles de la versification ou de la prose, un poème est d'abord une forme d'expression qui capte l'attention du lecteur en l'amenant à adhérer à son message. C'est dans cette perspective que s'inscrit le caractère poétique de notre texte. En effet, le discours poétique, de par son pouvoir esthétique, nous ravit en ce sens propre pour nous plonger dans des réflexions sur des thèmes importants. Cependant, en parcourant l'œuvre, nous ne trouvons pas de poème sous son aspect formel. Cela nous mène à poser la question suivante : comment se manifeste la poésie dans le récit ?

Bien que les formes versifiées et en prose aient longtemps constitué la caractéristique majeure de la poésie, cette dernière ne peut être confinée à ces deux paramètres. En effet, la poésie peut se formuler en un mot, comme elle peut résider dans l'assemblage de plusieurs termes. Avec l'éclatement des règles de versification classique et l'instauration du vers libre, il y eut un foisonnement poétique à tous les niveaux de la langue.

L'empreinte poétique se manifeste dans la trame romanesque sous des formes à la fois distinctes et conjuguées : vers libre, prose ; et sous différentes figures de style : l'anaphore, la métaphore, les figures anthropomorphiques, etc. Ces marques poétiques nous permettent donc de classer le texte haddadien dans la catégorie du récit poétique lequel est défini par Tadié comme

> La forme du récit qui emprunte au poème ses moyens d'action et ses effets, si bien que son analyse doit tenir compte à la fois des techniques de description du roman et de celles du poème : le récit poétique est un phénomène de transition entre le roman et le poème[10].

Malek Haddad est un poète de vocation et de talent qui déclare : « j'ai choisi le roman comme un poète peut le choisir, pour la musique et la suggestion du verbe[11]. »

Dans la construction poétique, le mot est une matière artistique, dotée d'une esthétique propre. Pour le poète, Malek Haddad, le mot est évocateur par sa musicalité, sa résonnance. Le mot est par conséquent un « forage »[12]. Il est également de par son pouvoir dénonciateur « un commencement d'action[13]. »

La poésie permet donc à l'écrivain d'exprimer le profond déchirement de Saïd. Elle a un pouvoir suggestif et peut donc avoir un fort impact sur le lecteur. En effet, Malek Haddad exploite cette particularité de la poésie afin d'amener le lecteur à mieux cerner l'histoire de cet intellectuel algérien qui, malgré sa lucidité, hésite encore à accepter la lutte armée comme ultime solution contre la guerre coloniale. C'est ce que souligne une expression dans un de ses romans : « Dans une seule page, vous faites réfléchir votre lecteur une dizaine de fois[14]. » Pour ce faire, il recourt à plusieurs formes poétiques, et à différentes figures de style. Citons la plus dominante : l'anaphore.

En effet, nous constatons dans le roman une teinte poétique sans l'aspect formel, Malek Haddad joue sur cet aspect de la poésie qui s'insère facilement dans le corps du texte pour parsemer son œuvre de fragments poétiques.

La configuration textuelle de notre corpus est de 20 chapitres contre 153 sous-chapitres. La supériorité numérique de ces derniers a attiré aussitôt notre attention dans la mesure où ils sont introduits par des alinéas qui rompent avec l'aspect linéaire et continu de l'histoire. Ils peuvent exprimer, d'une part un sentiment ou une impression sous forme d'un paragraphe ou d'une ligne. En les analysant, nous trouvons des phrases isolées ou en groupe sorties de leur contexte linéaire, écrites en gras et/ou en lettres capitales. L'une ou l'autre de ces composantes textuelles peuvent tour à tour correspondre à un aphorisme ou à un poème en prose. En effet, si nous opérons à des retours à la ligne dans un paragraphe dominé par l'anaphore, à chaque

répétition nous obtenons la possibilité de convertir un paragraphe en une forme poétique (un poème en vers libre) :

Il y a des baisers et des chansons qui s'envolent.

Il y a des gourbis rasés par la mauvaise vertu d'un ratissage.

Il y a des questions, il y a des réponses. (p. 132)

Ce procédé anaphorique, « il y a », agrémente donc le texte d'une rythmique poétique. L'anaphore confère au poème une cadence musicale. De plus, elle permet d'évoquer des thèmes nodaux. Malek Haddad procède de cette façon tout au long du récit. Ainsi, plus loin, nous avons affaire une autre série de poèmes.

On dit bonjour, on dit adieu.

On mange des poivrons, on cueille des cerises,

On range ses papiers, on arrange ses cheveux,

On cueille des oranges, avec ses doigts.

On demande aux chimères de nous ouvrir leurs portes.

On demande à sa mère de caresser nos joues (p.135)

Par ses répétitions, l'anaphore a le pouvoir d'ancrer le poème dans l'esprit du lecteur. Elle fait foisonner des idées, et l'incite ainsi à développer son esprit critique et à mieux comprendre l'approche de Saïd quant à la question de l'engagement. L'auteur ponctue son « paragraphe-poème » par :

« On écrit de ces rapports, on compose de ces poèmes» (p.135)

Le dernier vers a pour effet de marquer « la distanciation » : l'écrivain commente son acte d'écrire et rappelle au lecteur qu'il est face à un écrit qui doit avoir pour effet d'éveiller sa conscience politique qui permet de se rendre compte que l'essentiel est d'agir et de lutter contre l'ordre colonial.

On rencontre également des phrases qui sonnent comme des aphorismes : « Il n'y a pas d'âge où l'amour peut fondre comme un flocon de neige… » (p45), « Le silence c'est la pudeur des amoureux» (p.44), pour parler de la française, Lucia qui a fait « fondre » le cœur de Saïd. Une relation amoureuse qui a permis à cet intellectuel

de ne pas sombrer dans un manichéisme qui réduirait la quête de Saïd. L'auteur met bien en évidence ce déchirement de Saïd avec des phrases qui résonnent comme des vers : « Il a les yeux cernés des regrets qui se fanent» (p.18).Les yeux qui sont dotés d'une plus grande acuité parce qu'ils ont perdu l'illusion d'un amour possible. Elles sont formulées avec des mots simples qui, une fois combinées, sont de véritables trouvailles poétiques. Jean Milly pense que les principaux critères de l'écriture poétique sont

> L'originalité et l'adéquation à un ensemble. Le lecteur est toujours sensible à l'aspect de trouvaille d'une expression qui lui paraît exceptionnellement juste, ou qui le surprend et l'entraîne à une découverte[15].

En somme, cette construction pluri-générique de La Dernière Impression permet non seulement de mettre en avant la qualité esthétique de l'œuvre mais également de traduire le cheminement complexe de Saïd qui va de l'observation anxieuse de la guerre jusqu'à l'engagement dans la lutte armée.

Enfin, pour corroborer l'idée de notre préambule, on peut affirmer que la poéticité et la dramatisation du texte romanesque inaugurées par nos « classiques », certes sous des formes différentes sont quasi-constante chez nombre de romanciers actuels, notamment Amine Zaoui, Salim Bachi pour ne citer que ceux-là parmi les plus connus.

▪ Notes ▪

1- « Un classique est celui dont la nouveauté perdure malgré les conjonctures historiques et les conjectures interprétatives. Il rend ainsi possible, à partir de lui, le renouveau nécessaire des formes et des sens, tout en restant éternellement nouveau. » Par Abdoun, I. « Kateb Yacine » in Chaulet-Achour Ch. Dir. (2010) Dictionnaire des écrivains francophones classiques, Paris, Honoré Champion, p.233.

2- Valette, B. (1993), Esthétique du roman moderne, Paris, 2è.éd. Nathan, p. 7.

3- Sari Mostefa-Kara F. (2005), Lire un texte, Oran, édition Dar El Gharb, p. 101.

4- Bakhtine M. (1978), Esthétique et théorie du roman, Paris, Gallimard, p. 134.

5- Robert M. (1972), Roman des origines et origine du roman, Paris, Gallimard, p. 14.

6- Le Petit Robert, Dictionnaire de la langue française, (2003) Paris.

7- Abdoun I., (2006), Lecture(s) de Kateb Yacine, Alger, Casbah, p. 42.

8- Milly J., (1992), Poétique des textes, Paris, Nathan, p. 225.

9- Les lettres Françaises, n° 751 du 11 au 17-12-1958. In La Poésie Algérienne de 1830 à nos jours, Jean Déjeux (1982), Paris, Publisud, p. 10.

10- Tadié J.Y., (1978), Le Récit Poétique, Paris, PUF, p.7.

11- Journal, An-Nasr, 3Juin 1967.

12- Expression attribuée à Proust.

13- Malek Haddad, poète national d'hier … pour demain!, n°2, coll. Repères, Alger, Marinoor, 1998, p.46.

14- Haddad M., (1982), Le Quai aux Fleurs ne répond plus, Paris, U.G.E, p. 90.

15- Milly J., Poétique des textes, op.cit. p.196.

▪ Bibliographie ▪

▪ Corpus :

- HADDAD, M. (1989), La Dernière Impression, Alger, Bouchene.
- HADDAD, M. (1982), Le Quai aux Fleurs ne répond plus, Paris, U.G.E.

▪ Ouvrages critiques :

- ABDOUN, I. (2006), Lecture(s) de Kateb Yacine. Alger, Casbah.
- BAKHTINE M. (1978), Esthétique et théorie du roman, Paris, Gallimard.
- DEJEUX, J. (1982), La Poésie Algérienne de 1830 à nos jours, Paris, Publisud.
- MILLY, J. (1992), Poétique des textes, Nathan, Paris.
- ROBERT, M. (1972), Roman des origines et origine du roman, Paris, Gallimard.
- SARI MOSTEFA-KARA, F. (2005), Lire un texte, Oran, édition Dar El Gharb.
- TADIE, J.Y. (1978), Le Récit Poétique, Paris, PUF.
- VALETTE, B. (1993), Esthétique du roman moderne, Paris, 2eed. Nathan.

▪ Dictionnaires :

- CHAULET ACHOUR Ch. (Dir). (2010), Dictionnaire des écrivains francophones classiques, Afrique subsaharienne, Caraïbes, Maghreb, Machrek, Océan indien. Paris, Honoré Champion.
- Le Petit Robert, Dictionnaire de la langue française, (2003), Paris.

▪ Périodiques :

- Journal, An-Nasr, 3Juin 1967.
- Malek Haddad, poète national d'hier … pour demain!, n°2, coll. Repères, Alger, Marinoor, 1998.

Le difficoltà incontrate dagli insegnanti nella valutazione della competenza comunicativa degli studenti arabofoni dell'università Blida 2

Nabila LARBI
Université Blida 2

Résumé

Le présent article sert à mettre en évidence les difficultés rencontrées lors de l'évaluation de la compétence communicative. Pour l'obtention des résultats scientifiques et objectifs, nous avons utilisé un questionnaire qui a été destiné aux enseignants du module de l'expression oral dont les résultats étaient élaborées et représentées avec critères statistiques.

Mots clés :

L'évaluation - l'expression oral - la compétence communicative - la langue italienne - les difficultés.

■ الملخّص

يهدف هذا المقال إلى تبيين الصعوبات التي يواجهها أساتذة اللغة الايطالية أثناء تصحيح وتقييم الكفاءة اللغوية للطلبة المعربيين. باعتبار أن مادة التعبير الشفوي تعد من أصعب المواد من حيث التدريس والتقييم. ولتبيين ألا سباب التي تخلق الصعوبات عمدنا إلى تشكيل استفسار وجه لأساتذة المادة من أجل الحصول على البيانات والمعلومات الإحصائية.

الكلمات المفاتيح :

التعبير الشفهي - الصعويات - اللغة الايطالية - التدريس و التقييم

■ **Abstract**

This article aims at defining the difficulties encountered by teachers in the communicative competence evaluation. And more specifically, the difficulties hindering the delicate and sensible didactic act in the education field of 'Evaluation'.

To highlight the difficulty causes, we have given to students during the oral expression subject matter a questionnaire, the results of which have been developed and represented in statistical criteria

Il presente articolo mira ad individuare le difficoltà che gli insegnanti incontrano nella valutazione della competenza comunicativa. In termini precisi le difficoltà che ostacolano, l'atto didattico più delicato e sensibile nel mondo scolastico "la valutazione".

Per evidenziare le cause delle difficoltà abbiamo somministrato agli insegnanti del modulo di Espressione orale un questionario, i cui risultati sono stati elaborati e rappresentati con criteri statistici.

Lo scopo di tale ricerca è quello di mettere in luce le cause che maggiormente influiscono sulla valutazione del parlato degli studenti e che rendono difficile l'accesso a quest'attività da parte degli insegnanti.

Introduzione

Dalla nostra modesta esperienza abbiamo notato che, l'uso del voto è spesso l'aspetto più importante e decisivo nella valutazione, mentre in una prospettiva più matura e attuale della pedagogia linguistica esso risulta l'elemento meno rilevante, perché la nozione di valutazione non può limitarsi alla "formulazione di giudizi" o alla determinazione di voti sugli esiti dell'apprendimeno del discente ma, in realtà va al di la del voto. Si possono valutare i processi ed i metodi seguiti nell'insegnamento, si può usare la valutazione per determinare il livello di partenza (nei test d'ingresso), e quello intermedio e finale come si può usarla per promuovere ad un livello successivo o bocciare lo studente. Nel presente articolo ci interessa la valutazione della competenza comunicativa, una competenza che per la sua complessità e varietà di articolazione impone una metodologia e un approccio profondamente diverso rispetto alla valutazione di abilità e competenze linguistiche isolate. Ogni docente in genere valuta gli studenti seguendo criteri definiti da lui stesso perciò spesso uno stesso studente è apprezzato positivamente da un insegnante e negativamente da un'altro.

In merito a questo Thompson[1] (1988) dice : «Ciò che veramante conta non può essere contato» (w.I.Thompson, 1988, p.51)

Problematica

quale sono le cause maggiori che danno luogo alle difficoltà degli insegnanti nella valutazione del parlato degli studenti algerini ?

Partendo dalla citazione di SebastianoMoncada[2] (2013) «.... nell'atto valutativo non si può improvvisare o affidarsi all'intuito, si richiede ai docenti una preparazione metodologica e psicologica costantamente aggiornata... » (SebastianoMoncada, 2013, p.446)

Abbiamo giudicato opportuno individuare le seguente ipotesi :

- La professionalità degli insegnanti diminuisce la tensione legata alla difficoltà nella valutazione.
- Le formazioni ed i corsi di aggiornamento finalizzati alla valutazione garantiscono una buona valutazione e alleggeriscono le difficoltà.
- L'esigenza di adottare le stesse tecniche e gli stessi strumenti da parte degli insegnanti del modulo di "Espressione orale nell'insegnamento e nella valutazione.

La necessità di affidare la valutazione degli studenti a più docenti cioè assicurare una sorte la triangolazione in una valutazione.

Ci sembra opportuno definire il concetto di competenza comunicativa prima di affrontare il discorso della valutazione, dal momento che, secondo il nostro parere, la difficoltà non sta nella valutazione in sé ma nella complessità della competenza comunicativa che a sua volta, ha conosciuto un sempre maggior interesse da parte di linguisti, antropologi e ricercatori in glottodidattica.

1. Definizione di competenza comunicativa

La nozione della competenza comunicativa si collega a quella di competenza linguistica introdotta da Avram Noam Chomsky negli anni sessanta del secolo scorso. Tale nozione si opponeva quella di esecuzione linguistica *(performance)* vale a dire l'uso concreto della lingua da parte del parlante.Questa distinzione tendeva a superare la dicotomia introdotta da Ferdinand De Saussure tra *Langue e Parole*. La nozione chomskiana di competenza linguistica viene sottoposta a feroci critiche da parte di Dell Hymes (1972), dal momento che Chomsky faceva riferimento a un parlante ideale mentre la lingua

viene nel concreto usata nelle interazioni quotidiane dai parlanti. Le critiche a Chomsky rappresenteranno il primo passo verso il passaggio al concetto di competenza comunicativa che lungi dal superare quello di competenza linguistica la ingloba in una concezione più ampia. Dell Hymes[3] (1972), così descrive e definisce la competgenza comunicativa :

« La competenza comunicativa è un termine generale che indica conoscenza e abilità d'uso. Cioè la competenza comunicativa è una competenza complessa in cui la conoscenza delle regole di un codice linguistico si unisce alla capacità di usare tale linguaggio, in maniera appropriata, in determinati contesti sociali e in stretta relazione ad altri codici comunicativi non verbali. Giacché il membro di una comunità è tenuto a conoscere non solo le regole da essa usate, ma anche le norme per produrre ed interpretare qualsiasi atto comunicativo» (Dell Hymes, 1972, p. 272).

Due anni dopo,Colosimo[4] (1974), definisce la competenza comunicativa come «capacità di riconoscere e produrre messaggi non soltanto grammaticalmente corretti ma anche personalmente motivati ed appropriati al contesto di situazione » (Colosimo, 1974, p.6).

Nel presente articolo, assumiamo la competenza comunicativa come una competnza complessa, costituita da competenze o sottocompetenze diverse Bachman[5] (1990) :

competenza linguistica,competenza pragmatica,competenza strategica[6]. Tale modello vuole supportare l'attività valutativa, fornendo una struttura di riferimento sulle componenti da prendere in considerazione durante la sua messa in atto.

Nel 2001, il Quadro Comune Europeo di riferimento per le lingueconsidera l'apprendente o l'utente della lingua, prima di tutto come un attore sociale che realizza compiti nei vari contesti e condizioni, mettendo in atto le sue competenze, che vengono usate in maniera strategica per giungere a un risultato, si aggiunge a questo l'obbiettivo primordiale dell'insegnamento linguistico che cerca di rendere l'apprendente in grado di usare tutti i codici verbali e non verbali in un evento comunicativo, e non di essere capace solo a

costruire frasi grammaticalmente corrette. Con la pubblicazione del, QCER elaborato dal Consiglio d'Europa[7] (2002). Si arriva a proporre un modello di competenza comunicativa che si sviluppa su tre versanti: « competenze linguistiche. 2- Competenza sociolinguistica 3- Competenze pragmatiche». (QCER, 2002,p.134-150)

2. Definizione della valutazione

Dai prime ricerche docimologiche[8] e didattiche la valutazione è considerata come l'elemento costitutivo del processo e del percorso insegnamento/apprendimento. Nel suo significato più ampio essa consiste nella raccolta sistematica di informazioni che sono alla base delle decisioni che a livello didattico si prendono. A questo aspetto la valutazione viene definita da M.Costa Corda, A. Visalberghi[9] (1995) come segue:

> « Su tutte le componenti dell'educazione guidata dalla necessità di assumere decisioni educative finalizzate a ben calibrare le ulteriori esperienze educative degli alunni e promuovere conoscenze, competenze a attegiamenti indicati dai curricoli ». (M.Costa Corda, A. Visalberghi , 1995, p.372)

C. Orello[10] (1996) defenisce l'atto valutativo come :

> «*L'atto valutativo può essenzialmente definirsi come una assegnazione di senso-valore a un determinato evento o processo educativo (e agli oggetti, fatti, elementi che lo costituiscono*» (C. Orello,1996 : p129)

Relativamente allo scopo della nostra ricerca, quello di evidenziare le cause maggiori che rendono difficile l'atto della valutazione della produzione orale, abbiamo preso in esame una serie di studi e ricerche che confermano e supportano il nostro punto di vista prima di passare ad analizzare il questionario proposto agli insegnanti.

2.1. Le difficoltà maggiori nella valutazione risiedono negli atteggiamenti e punti di vista soggettivi che influiscono sul giudizio dei valutatori. Per questo è bene che la valutazione non sia individuale, cioè di un singolo valutatore, ma sia condotta invece da un gruppo di insegnanti, in modo da consentire una

valutazione più oggettiva e neutra, superando i limiti legati a tutti quei fattori individuali che possono inficiare il giudizio, come l'opinione circa i singoli studenti, i pregiudizi nei loro confornti, la stanchezza e il tempo a disposizione, ecc.Tra i fattori che incidono su una valutazione soggettiva, la letteratura in materia indica:

l'effetto alone, l'effetto Pigmalione, l'effetto stereotipia.[11] (Sono i fattori che influiscono in modo diretto o indiretto sui decisioni dei valutatori).

3. Descrizione del campione

Il campione su cui abbiamo lavorato è composto da trenta insegnanti, (13 uomini e 17 donne) di età compresa tra 22 e 60 anni.

Descrizione del questionario

Come si è già menzionato, il questionario è stato costruito per descrivere il campione "insegnanti" sotto il profilo sociolinguistico ed è suddivido in tre blocchi.

Il primo blocco è finalizzato alla raccolta dei dati anagrafici, esperienza di lavoro e atteggiamento verso l'insegnamento dell'italiano.

Il secondo blocco è dedicato all'atto della valutazione, ma anche a chiarire il parere degli insegnanti verso certi nozioni collegate all'atto della valutazione.

Il terzo blocco si presenta sotto forma di un'intervista indiretta tramite domande dirette.

4. Analisi del questionario

Primo bolcco :

domande :

1- Sesso :

F /M

F	M
56,66٪	43.33٪

2- Età: 22 a 60 anni

3- Da quanti anni lei insegna italiano?

I risultati delle due prime domande mostrano che il 56,66٪ del campione è costituito da donne e 43.33٪da uomini . Riguardo all'età essi sono di età compresa tra 22 e 60 anni . In quanto alla terza domanda che riguarda l'esperienza di lavoro il risultato di essa va in paralello con i risultati della seconda domanda l'esperienza oscilla tra 1 e 22 anni.

Le statistiche relative all'ultima risposta del primo blocco del questionario mostrano che per il 96.66% l'insegnamento dell'italiano è piacevole.

Solo una persona (equivalente al 3.33%) ha scelto la prima proposta ***incoraggiante.***

Questo significa che il campione con il quale lavoriamo è un campione eterogeneo per sesso, età, ed esperienza di lavoro, ma omogeneo per quanto riguarda l'atteggiamento e la soddisfazione per il lavoro che svolge.

Secondo blocco :

Come sopra accennato, il secondo blocco è finalizzato alla raccolta delle informazioni relative all'atto della valutazioni, con l'analisi del secondo ed il terzo blocco proviamo a rispondere alla nostra problematica: quale sono le cause maggiori che danno luogo alla difficoltà per gli insegnanti nella valutazione del parlato degli studenti algerini ?

La prima domanda del secondo blocco : "I programmi del modulo di Espressione orale sono adatti ai livelli degli studenti? Si No Non molto.

riceve la percentuale di 26.66٪ di Sì, 40٪ No e 33.33 ٪un pò.

Le risposte alla domanda successiva (L'effettivo del gruppo classe disturba l'andamento delle lezioni?) si dividono in due percentuali quasi uguali coiè il 46.66 ٪ hanno scelto la prima proposta (molto) mentre il 50٪ sono per la terza proposta (Un po'). E uno solo (= 3.33%) è per la seconda proposta (Poco).

7- Cosa significa la competenza comunicativa?

A questa domanda non abbiamo fatto le statistiche perche si tratta di una domanda che chiede una risposta aperta. Da tutti gli insegnanti sottoposti al questionario non abbiamo ricevuto la stessa risposta; ciò indica che la competenza comunicativa è la capacità di trasmettere messaggi in modo corretto e chiaro, ci sono alcune che hanno scritto che la competenza comunicativa è l'interazione tra lo studente e l'insegnante. Solo due di loro che hanno dato una risposta vicina a quello che intendiamo avere. Dicendo che la competenza comunicativa è la capacità di affrontare ogni situazione comunicativa usando un lessico abbastanza ricco e adatto. Anche la capacità di produrre un numero infinito di parole in situazione comunicative diverse quello che è confermato da Hymes[12] (1972) :

> « per comunicare, non è sufficiente conoscere la lingua, il sistema linguistico, è necessario saper fare in funzione in un contesto sociale » (D.Hymes,1972,p. 272).

Da questa risposta emerge una delle difficoltà incontrate nella valutazione del parlato degli studenti di Blida 2. Il concetto della competenza comunicativa non è chiaro per i nostri colleghi, perciò non sono d'accordo per quale componente della competenza comunicativa lo studente viene valutato; vale a dire che loro stessi non sanno il vero senso della competenza comunicativa questo chiarisce il loro modo di valutazione. Secondo loro "*ognuno che trasmette*" un messaggio significa che è bravo è basta.

8- Cosa è la valutazione?

Neanche a questa domanda le risposte sono state unifomi e corrispondenti a quello che ci aspettavamo. Per gli insegnanti il solo fatto di dare giudizi oggettivi attraverso una serie di esercizi, o conoscere il livello degli studenti è veramente importante. Perciò su trenta insegnanti solo uno non ha dato una risposta generica, scrivendo che è un compito complesso che richiede una formazione specifica. È con questo genere di risposte che possiamo cambiare la situazione dell'insegnamento dell'italiano nella nostra Università. Dalle risposte

avute dalle domande numero 8 e 9 emergono le grande linee delle difficoltà nella valutazione del parlato degli studenti di Blida 2.

Concludiamo l'analisi della settima e ottava domanda del secondo blocco con la definizione di C.M Coonan[13] (1990) secondo noi è la più pertinente allo scopo della nostra analisi.

> «La competenza comunivcativa implica una serie di sotto-competenze, come quella sociolinguistica, la testuale, la paralinguistica e l'extralinguistica. [....] La comunicazione dunque non è la somma di elementi discreti quanto invece la sintesi di più operazioni. [....] Per raccogliere dati su cui impostare una valutazione la più completa e attendibile possibile, si può ricorrere alle osservazioni accurate ed alla registrazione dei risultati dell'attività ad impianto comunicativo che si svolgono in classe. [....].».(C.M Coonan,1990, p.42)

Terzo blocco:

9- A quale modello ideale riferisce per valutare la competenza comunicativa degli studenti?

Nessun insegnante fa riferimento ad un modello preciso per valutare i suoi studenti.

10-Le sembra interessante stabilire contatti con altre università per unificare il modo di valutazioni"criteri per esempio?

Tutti sono d'accordo su questa idea. Per questo la percentuale è 100%

11- Lei ha già frequentato un corso di formazione nel settore della valutazione?

Quasi nessuno ha frequentato un corso di formazione per la valutazione : percentuale pari a 93.33%, solo uno ha risposto di Sì 6.66%.

12-Con i colleghi della stessa materia organizzate :

giornate di studio;

riunioni di coordinazione;

Seminari finalizzati alla formazione ed al perfezionamento ai fini della valutazione?

13-Nel vostro dipartimento adottate le stesse tecniche e strumenti per valutare gli studenti nel modulo di Espressione orale?

Alle due ultime domande del terzo blocco la percentuale è del 100٪. Per la dodicesima hanno scelto la seconda proposta, mentre par la tredicesima tutti hanno risposto di No.

Dalle risposte del terzo blocco abbiamo scoperto le cause delle difficoltà nella valutazione del parlato. Queste sono riconducibili al fatto che :

a- gli insegnanti non si sono formati nel settore della valutazione;

b- non s'impegnano a fare giornate di studio;

c- non si riferiscono a modelli di valutazione già elaborati da organismi specializzati in questo settore.

Infatti solo una formazione specifica e costante nel tempo garantisce il buon andamento del lavoro e diminuisce le difficoltà. La professionalità acquisita attraverso la formazione e l'esperienza, diminuiscono le difficoltà incontarate dell'insegnante del modulo di Espressione orale. Questa professionalità si acquisisce attraverso sia una formazione specifica che attraverso un'azione di valutazione costante che un docente può avere nel suo percorso d'insegnamento. Solo così si può pensare di ridurre le difficoltà. Le difficoltà saranno meno gravose se alla professionalità individuale si aggiunge quella collettiva quando la valutazione viene effettuata da un gruppo di insegnanti.

Questo è quanto viene confermato anche dalle ricerche fatte nella letteratura del testing Lunz[14] & STAHAL (1990) « La formazione nella valutazione aumenta la coerenza e l'affidabilità dei test e riduce le differenze di severità tra esaminatori »(Lunz, 1990, p.425-444)

Una formazione generale, fatta una volta per tutte, potrebbe non bastare; per questo sono necessarie altri formazioni di breve durata prima di ogni sezione di valutazione : è quanto suggeriscono Lumley e McNamara[15] (1995) «Ciò aumenta la coerenza e l'affidabilità delle scelte dei oltre a ridurre le differenze di severità tra esaminatori . (Lumley e McNamara,1995, 12.p. 54-71)

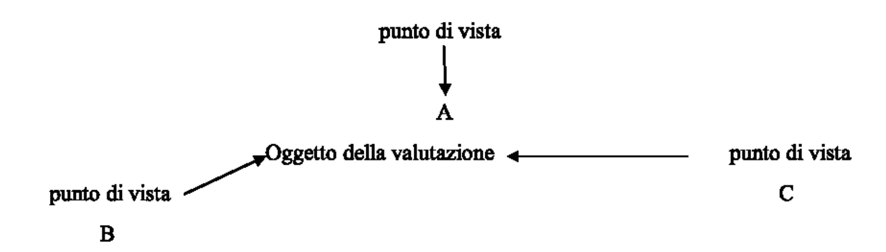
• Conclusioni

La causa prima delle difficoltà nella valutazione delle produzioni orali degli studenti è ravvisabile nella non precisa e condivisa concezione della competenza comunicativa da parte della maggior parte degli insegnanti intervistati.

A ciò si aggiunga il fatto che la valutazione è per lo più condotta da un solo docente, e quindi soggetta ai limiti e ai fattori di interferenza che abbiamo descritto sopra.

Per questo si propone che :

- gli insegnanti condividano preliminarmente la nozione di competenza comunicativa in tutti i suoi valori e sfaccettature, vale a dire su quale componente della competenza o sotto competenza comunicativa gli studenti vengono valutati;
- si organizzino riunioni di coordinazione, seminari, colloqui che trattino il tema della valutazione del parlato degli studenti stranieri "arabofoni";
- si unifichi il sistema di valutazione della competenza comunicativa con le altre università e si tenga conto anche dei criteri di valutazione proposti nel Quadro Comune Europeo di Riferimanto per le lingue;
- si attuino forme di valutazione triangolare, vale a dire commissione di almeno tre docenti in modo che diminuiscano le difficoltà Tessaro[16](2004).



Questa visione non è nuova nel nostro sistema algerino, viene infatti adottata nella valutazione degli esami di maturità, quando due insegnanti attribuiscono voti tra loro molto diversi si ricorre ad

una terza valutazione. Questa soluzione è stata sempre seguita per attenuare la soggettività e facilitare la valutazione.

E, infine, organizzare corsi per la formazione alla valutazione per gli insegnanti di lingue straniere, e in particolare per quelli di italiano.

Per concludere si può dire che il fatto che gli insegnanti valutatori non siano professionalmente preparati perché non sono formati, è causa e fonte dei problemi e anche della tensione che gli stessi insegnanti vivono sulla propia pelle quando devono affrontare il delicato compito di valutazione come uno studente parla la lingua straniera.

1- W.I.Thompson., Ecologia e autonomia, Milano, Feltrinelli, 1988, p. 51.

2-Sebastiano Moncada., La prova orale del concorso a cattedre nella scuola primaria e nella scuola secondaria di I grado, Maggioli Editore, 2013, p. 446.

3- Hymes .D,Direction in sociolinguistics.Penguin Books, 1972, p. 270-272.

4- Colosimo,D'Addio,W.,Lingua straniera e comunicazione, Problemi di glottodidattica,Bologna, Zanichelli, 1974, p. 6.

5- Séminaire national, l'évaluation des compétences en langes vivantes, Paris, le 23 et 24 Novembre, 2006, p. 20-21.

6- competenza linguistica (conoscenza e capacità d'uso del codice lingusitico proprio di una determinata lingua);competenza pragmatica (capacità di usare la lingua tenendo conto dello specifico contesto sociale in cui i parlanti si trovano);competenza strategica (capacità di utilizzare le componenti della competenza linguistica nel contesto, per raggiungere degli scopi, per valutare, pianificare, eseguire).In quanto alla competenza linguistica, essa, come accennato è suddivisa in competenza organizzativa e pragmatica. La competenza organizzativa si suddivide a sua volta in due parti:competenza grammaticale (lessico, morfologia, sintassi e fonologia/grafemica);competenza testuale (coesione e organizzazione retorica).La competenza pragmatica, anch'essa è divisa incompetenza illocutoria (composta dalle funzioni: ideativa, manipolativa, euristica, immaginativa);competenza sociolinguistica (sensibilità alle differenze dialettali, al registro, alla naturalezza, uso e interpretazione di riferimenti culturali e figure retoriche) (Bachman,1990,p. 85)

7- Consiglio d''Europa, Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue: Apprendimento, Insegnamento, Valutazione, trad. it. di Bertocchi D. e Quartapelle F., Milano-Firenze, RCS Scuola/La Nuova Italia-Oxford University Press (tit. or. *Common European Framework for Languages: Learning, Teaching, Assessment*, Council of Europe, Strasbourg, 2002, p. 134-150.

8- Si intende con ***"docimologia"*** quella direzione particolare della pedagogia sperimentaleche si occupa del controllo scolastico.

9- M.Costa Corda,A.Visalberghi, Misurare e valutare le competenze linguistiche, Firenze, La nuova Italia, 1995, p. 372.

10- Orello C, Didattica e valutazione in M.Gennari, "Didattica generale"Studi Bompiani, 1996, p. 129 .

11- a-l'effetto alone: il voto di un compito dipende dai voti di compiti precedenti. Il valutare nell'a attribuire un punteggio tiene conto dei voti ricevuti dallo stu-

dente in altri momenti e compiti.

b- l'effetto Pigmalione, studiato da Rosenthal e Jacobsen: l'insegnante valuta gli alunni in base ad aspettative pregiudiziali, positive o negative: le previsioni di successo o insuccesso vengono fatte sulla base delle informazioni disponibili.

c- l'effetto stereotipia: consiste nell'irrigidire il giudizio su di un alunno, escludendo la possibilità del cambiamento della sua situazione cioè la possibilità che l'allievo possa migliorarsi e evolversi sia in senso positivo che negativo.

12- Idem.

13- C.M COONAN, valutare gli apprendimenti linguistici:" Itest diffusi ", in" Le lingue del mondo" ,a.LV,n.1In Educazione linguistica e valutazione, Torino , Utet, 1990 , p. 42.

14- LUNZ M.E. & STAHAL J., Judgeconsistency and severityacrossgradingperiods, in

Evaluation and the Health Professions 13, 1990, p. 425-44.

15- LUMLEY T. & MCNAMARA T., Rater characteristics and rater bias: implications for

training, in *Language Testing12,* 1995, p. 54-71.

16- Tessaro F., "Fondamenti della valutazione scolastica. In Laboratorio Università Scuola RED-SSIS Veneto Corso di perfezionamento Teorie dell'istruzione e ricerca didattica, p7, AA 2004-2005.

▪ Riferimenti bibliografici ▪

- COLOSIMO A., *Lingua straniera e comunicazione. Problemi di glottodidattica*, Zanichelli, Bologna,1974.

- COONAN M., *Valutare gli apprendimenti linguistici*:" Itest diffusi ", in" Le lingue del mondo" ,a.LV,n.1In Educazione linguistica e valutazione, Torino,1990.

- CONSIGLIO D"EUROPA., *Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue*: *Apprendimento, Insegnamento, Valutazione*, trad. it. di Bertocchi D. e Quartapelle F., Milano-Firenze, RCS Scuola/La Nuova Italia-Oxford University Press (tit. or. *Common European Framework for Languages: Learning, Teaching, Assessment*, Council of Europe, Strasbourg, 2002).

-HYMES D., *Direction in sociolinguistics*. Penguin Books, 1972.

- LUMLEY T. & MCNAMARA T., *Rater characteristics and rater bias: implications for training*, in *Language Testing*12, 54-71,1995.

- LUNZ M.E. & STAHAL J., judgeconsistency and severityacrossgradingperiods, in *Evaluation and the health Professions* 13, 425-44, 1990.

- MCOSTA C, A.VISALBERGHI, *Misurare e valutare le competenze linguistiche,* La nuova Italia,Firenze,1995.

- ORELLO C., *Didattica e valutazione* in M.Gennari, "*Didattica generale*"Studi Bompiani,1996.

- SEBASTIANO M., *La prova orale del concorso a cattedre nella scuola primaria e nella*

scuola secondaria di Igrado Maggioli Editore,2013.

-SEMINAIRE NATIONAL « *Lévaluation des compétences en langes vivantes* » Paris, le 23 et 24 Novembre, 2006.

-TESSARO F., "*Fondamenti della valutazione scolastica.* In Laboratorio Università Scuola RED-SSIS Veneto Corso di perfezionamento Teorie dell'istruzione e ricerca didattica AA 2004-2005

-.THOMPSON W., *Ecologia e autonomia*, Feltrinelli, Milano,1988.

Sitografia:

F. Tessaro,Dida,htpp:/helios.unive.it/corc/Tessaro/m04/04htm.www.libriitaliani.com (consultato il 24/11/2015).

Les fonctions de l'alternance codique dans la classe de français, au primaire en Algérie

Khadidja OUALI
Université Alger 2

Résumé

Cette contribution porte sur le rôle de la langue première (L1) dans le cours de français langue étrangère (L2) au primaire en Algérie. Nous avons essayé, à travers des observations de classe, de mettre en évidence le recours à la langue première se présentant sous la forme d'alternances codiques et d'en identifier les différentes fonctions. Nous tenterons, à travers cet article, d'éclairer le lecteur sur les aspects positifs de l'alternance codique en classe de langue qu'elle soit utilisée aussi bien par l'enseignant que par l'apprenant.

Mots-clés : alternance codique - didactique - apprentissage - langue première - français langue étrangère.

■ **Abstract**

This contribution focuses on the role of the first language in the French class as a foreign language in the primary school in Algeria. We tried, through classroom observations, highlighting the use of the first language which appears in the form of code switching and to identify the various functions. We will try, through this article, to enlighten the reader on the positive aspects of the code switching in the language classroom used by both teacher and learner.

Keywords: code switching, didactics, learning, first language, French as foreign language.

• Introduction

Actuellement, lorsque l'on fait référence à l'enseignement / apprentissage d'une langue étrangère, la langue première n'est jamais bien loin. En effet, les enseignants sont assez souvent confrontés à l'utilisation de la langue première de la part des apprenants. Pourtant, cette pratique est bien moins acceptée lorsque c'est l'enseignant de langue qui use de la langue première « avec un soupçon de mauvaise conscience » (Coste, 1997 : 395).

Il est également fréquent d'observer, dans les classes de langue étrangère, une utilisation quasi exclusive de la L2, dont le principe découle de la méthode directe. Ainsi, l'enseignant évite d'utiliser la langue première, qui nuirait à l'apprentissage d'une langue étrangère, afin de se rapprocher des situations de communications authentiques en L2.

Cependant, bon nombre d'études ont démontré que non seulement la langue première ne serait pas un frein à l'apprentissage d'une langue étrangère mais qu'elle comporterait bien des avantages. De ce fait, des sociolinguistes et didacticiennes comme Castellotti et Moore (1997, 1999) invitent à légitimer des usages comme l'alternance de langues en classe. Dès lors, l'apprenant est encouragé à exploiter pleinement ses compétences plurilingues dans la pratique de classe et rompt ainsi avec le dogme hérité de la méthode directe. C'est donc dans cette perspective que nous nous situons : aborder l'alternance codique comme une stratégie verbale qui sert non seulement à l'apprentissage mais constitue également une ressource communicative au service des apprenants.

• L'alternance codique en classe de langue

Ces dernières décennies, plusieurs études ont démontré d'une part, que l'emploi de la langue première ne freine pas l'acquisition d'une langue étrangère mais que, d'autre part, l'emploi de la L1 peut avoir un effet positif sur l'apprentissage de la L2, selon Castellotti et Moore (1997 et 1999).

On peut citer par exemple les travaux de Coste (1997) qui a analysé les différentes manifestations des alternances de langues dans les contextes variés d'apprentissage, et qui a catégorisé les usages faits de l'une et l'autre langue en termes de rôles dans les activités de classe. Quant à Causa (1997), elle a exploré les alternances dans le discours de l'enseignant et examiné leur transformation en fonction des niveaux d'apprentissage. Elle constate que l'enseignant a moins besoin de recourir à la L1 avec les apprenants dont le niveau est avancé. Pour sa part, D.L Simon, (1997) s'est intéressée aux apprenants en étudiant les types d'alternances, leurs fonctions, et leur évolution. Simon conclut que la langue première permet l'acquisition de la langue étrangère et rend la communication plus efficace entre les interlocuteurs, et rejoint Moore (1996) dans sa typologie.

Pour Garabedian (1997) l'alternance de langues en classe revêt une double contrainte : une contrainte cognitive de la part de l'apprenant (irruption naturelle de la L1 en cours de L2), et une contrainte de correction de la part de l'enseignant qui doit intervenir.

On peut citer également les travaux de Nussbaum et Cambra (1997 : 426) qui ont analysé la gestion des langues premières (le catalan et le castillan) en classe de langue étrangère. Les langues premières servent, selon les déclarations des enseignants interrogés, à traiter de thèmes d'ordre différent :

1. Aspects qui ne sont pas en rapport avec le cours de LE.
2. Discipline et attitudes des élèves.
3. Explications métalinguistiques et culturelles.
4. Organisation du travail.

Enfin, Moore (1996) en analysant les rôles et fonctions de la L1 en classe de L2, distingue essentiellement deux types d'alternance :

Les alternances tremplins : ces alternances sont plus orientées sur les moyens linguistiques nécessaires à la transmission des informations. Elles sont plus efficaces sur le plan de la progression de l'apprentissage. La sollicitation de l'enseignant s'effectue en langue étrangère, mais la

réponse de l'apprenant est en langue première. L'apprenant (qui doit répondre) cherche à confirmer la validité du contenu de sa réponse en L1 en privilégiant le sens et non la forme. Une fois que sa réponse est approuvée, l'enseignant le conduit à reformuler son énoncé complet en L2.

Les alternances relais : ces alternances servent à la continuation du déroulement de la communication. Le choix de la langue reste peu important dans la mesure où c'est le maintien de la communication qui prime. Il n'y a pas d'efforts de la part de l'enseignant pour corriger les énoncés en langue première, car c'est le contenu qui est le plus important et non la forme.

C'est pourquoi, Castellotti (1997 : 406) souligne à ce sujet : « *outre une fonction de continuation du déroulement de la communication, le recours massif à ces « alternances relais » (Moore, 1996) apparaît comme le moyen de garder les élèves attentifs, en supposant que l'émergence de la L1 (.....) les sorte de la léthargie où pourrait les plonger le ronronnement d'une L2 trop peu familière en début d'apprentissage, tout particulièrement au cours d'une activité d'expression orale qui exige de gros efforts de leur part* ».

- **Problématique**

Nous partons du fait que pour acquérir une langue étrangère l'apprenant peut faire appel à des connaissances antérieures. Ce recours à la langue première se manifestant sous la forme d'alternances codiques n'est pas un indice d'incompétence mais constitue une aide lors du processus d'apprentissage (Moore, 1996). Notre recherche s'articule donc autour des questionnements suivants :

Quel est le rôle de la langue première en classe de langue étrangère ? Pourquoi les alternances codiques sont sollicitées aussi bien par l'apprenant que par l'enseignant ? Quelles sont leurs fonctions lors du processus d'apprentissage ?

- **Méthodologie**

La démarche retenue pour répondre à ces questions consiste à

relever les différentes formes que peuvent prendre ces alternances codiques dans le discours en classe, pour ensuite dégager les différentes fonctions communicatives ou didactiques qu'elles remplissent.

Nous avons effectué une observation participante avec prise de notes en classe de français (3ème, 4ème, et 5ème année primaire de l'enseignement public) dans la wilaya de Tipaza (50 km à l'ouest d'Alger). Ces observations (une dizaine d'heures environ) ont été faites uniquement dans les classes où les enseignantes (qui sont au nombre de trois) ont déclaré recourir à la langue première. Pour l'analyse de notre corpus nous nous sommes inspirée des travaux de Moore (1996), Cambra et Nussbaum (1997), D.L Simon (1997), Causa (1997), Coste (1997), Castellotti (2001) et plus récemment Asselah Rahal et Blanchet (2007).

- **Analyse du corpus**
- **Les alternances relais (qui favorisent le déroulement de la communication)**
- **Du côté de l'apprenant**

1. L'apprenant demande une information

L'apprenant pose une question en langue première (L1). L'enseignante ne le reprend pas, et répond à sa question en français afin de ne pas interrompre la communication. Ces alternances relais, qui favorisent le déroulement de la communication, permettent la régulation des activités, comme l'ont également démontré Asselah Rahal et Blanchet (2007).

Extrait

P : écrivez les adverbes : il parle doucement, la voiture roule rapidement.

E1 : madame naketbou le titre ? (on écrit)

P : oui.

E2 : madame nakrra ? (je lis)

P : oui.

2. L'apprenant apporte une information

L'apprenant peut recourir à sa langue première pour donner une information sans rapport direct avec le cours.

Extrait

E1 : madame dek el djarass. (La sonnette a retenti).

P : vous restez là. Je me brosse les dents. Ça y est ?

E2: non.

E3: madame kamelt. (J'ai terminé).

P : normalement, il y a une troisième phrase mais ça a sonné.

3. L'apprenant dénonce un camarade

Il est fréquent d'observer chez les jeunes apprenants, en raison de leur manque de maturité, des dénonciations qui se font généralement en langue première afin de faire réagir l'enseignante.

Extrait

P : Aymen lit la consigne.

E1 : met « un » ou « une » devant les noms suivants.

E2: Madame **hdar bil arabia**. (Il a parlé en arabe).

P: oh ! Tu te tais.

4. L'apprenant aide un camarade ou demande de l'aide

Lorsque l'enseignante interroge un élève et que ce dernier n'a pas compris, un camarade peut lui souffler à voix basse la consigne ou même la réponse. L'utilisation de la L1 est, dès lors un « moyen de complicité » et de « solidarité sociale » pour aider à produire en L2 (Simon, 1997 : 450).

Extrait :

P : qu'est-ce que je fais pour être propre ? {Elle fait des mouvements pour montrer}.

E1 à E2 : **wech diri** ???? (Qu'est-ce que tu fais ?)

L'apprenant peut également demander de l'aide à l'un de ses camarades pour répondre à une question.

Extrait :

P : je veux juste un seul adjectif pour chaque phrase.

E1 à E2 : **kich i goulou lawn bouni bel francis** ? (comment on dit la couleur marron en français ?)

• **Du côté de l'enseignante**

1-L'enseignante fait des commentaires sur le comportement des élèves ou essaie de rétablir l'ordre dans la classe :

Etant donné l'âge des élèves, ces derniers ne peuvent rester toute une séance sans bouger ou communiquer, ce qui oblige l'enseignante à intervenir afin de faire régner le calme. La L1 est donc utilisée pour gérer la classe et maintenir la discipline, comme l'ont également démontré Cambra et Nussbaum (1997) dans leur recherche.

Extrait :

E1 : madame j'ai terminé.

P : j'ai terminé, oui c'est bien.

{Elle me ramène un cahier pendant qu'un élève fait le pitre}.

P : **habite twouari rouhok enta** ? (t'as envie de te faire remarquer toi ?)

2- L'enseignante pose une question sans lien direct avec le cours :

L'enseignante peut transiter vers la langue première pour poser une question d'ordre personnel afin d'être comprise. La langue première est donc employée pour discuter d'aspects qui ne seraient pas liés au cours de LE, comme l'attestent Cambra et Nussbaum (1997).

Extrait :

E : sa trampe

P : sa trompe, tu n'as pas appris Anis, pourquoi ? **waalech mahfetch** ? (Pourquoi tu n'as pas appris ?). Pour mardi. Les autres gares à vous.

Les alternances tremplins (qui favorisent l'apprentissage)

Du côté de l'apprenant

1- L'apprenant explique

Afin de s'assurer que ses élèves ont bien compris le sens d'un mot, l'enseignante peut demander ce que cela signifie, c'est une manière

indirecte de solliciter la langue première. Ainsi, l'apprenant explique dans sa langue première un mot ou une entité, soit à toute la classe comme c'est le cas dans le premier extrait, soit à un autre élève en difficulté comme c'est le cas dans le deuxième extrait.

Extrait 1 :

P : pour fabriquer un casque on a besoin de quoi ? De quoi on a besoin pour fabriquer un casque ? Le ?

E1 : matériel.

P : oui. Un carton, de la colle…

P : je découpe un carton, vous savez c'est quoi un carton ?

E2 : **kartoune** (carton)

P : colle, coller c'est quoi ?

E 3: **lesskka** (la colle)

Extrait 2 :

P : la bonne réponse. Je coche la bonne réponse. Je vais écrire des phrases au tableau. Si c'est juste je coche, si c'est faux je ne mets rien. Au lieu de mettre « vrai » ou « faux ».

E1 : madame **ma fahmetch**. (Je n'ai pas compris).

E2 à E1 : ….**sahih el aalama**. (Mets une croix).

P : je vais réexpliquer.

{L'enseignante écrit au tableau : « je ne gaspille pas l'eau ». Et elle coche}.

L'enseignante peut également demander explicitement une traduction en arabe pour que ce soit clair et qu'il n'y ait pas de confusions. Dans ce cas précis, il s'agit de « la mise en correspondance bilingue » évoquée par Causa (1997 : 459) afin d'assurer la compréhension.

Extrait

P : ils mettent des déchets dans des fûts, les fûts sont des sacs. Qui peut le dire en arabe ?

E : madame **bermil** (fût).

2. L'apprenant s'assure ou vérifie le sens d'un mot

Lorsque l'apprenant veut vérifier s'il a effectivement compris un mot, il le traduit avant de donner une réponse. La stratégie joue ici un rôle de tremplin selon Moore (1996) car l'accord de l'enseignante sur le terme traduit va permettre à l'apprenant de répondre à sa question. C'est ce que Simon (1997 : 449) appelle une « alternance appropriation : traduction interlinguale et vérification de sens » car l'apprenant a besoin de se faire confirmer qu'il a bien compris à travers une traduction interlinguale.

Extrait :

P : quelles sont les étapes ?

E1 : **marahil** (les étapes)

P : oui, pour fabriquer un masque.

E2 : euh….

P : d'abord, je découpe …

E3 : **mikasse** (ciseaux).

On retrouve également cette alternance tremplin dont la fonction est la vérification, dans l'exemple ci-dessous puisque un apprenant répète en langue première le chiffre renvoyant à la page donnée par l'enseignante. Cela lui permettrait en cas d'erreur (sur le chiffre) à une reformulation de la part de l'enseignante. Par contre, à la différence de l'extrait précédent, l'enseignante n'a pas l'air d'apprécier ce recours à la L1, puisqu'elle répond par « et alors ? ».

Extrait :

P : prenez vos livres de lecture. Ouvrez- les à la page 99.

E : **tasaa wa tisiine**. (99)

P : et alors ?

3. L'apprenant compense

Afin de pallier une insuffisance linguistique du fait de la pauvreté de son répertoire linguistique en L2, l'apprenant recourt à un mot de la L1 comme une stratégie de secours ou compensatoire. Cette catégorie d'alternance appelée « balise de dysfonctionnement » par Moore (1996 : 5) fonctionne comme un appel à l'aide, ce qui conduit

l'enseignant à fournir le lexique manquant en L2.

Extrait

P : avec une brosse à cheveux. Comment on dit quand je me lave la bouche ? {Elle fait un mouvement pour montrer l'action}.

E : **ichelel.** (Il se rince).

P : comment on dit ? {Et ne voyant personne répondre}.

P : se rincer la bouche.

Du côté de l'enseignante

1. L'enseignante répète ou reformule une consigne

L'enseignante donne une consigne en français, si elle soupçonne que certains élèves n'ont pas compris ou peut-être par gain de temps, elle répète ou reformule la consigne en L1. C'est ce que Coste (1997 : 399) appelle une « alternance de répétition » ou que Causa (1997 : 460) nomme « activités de reprise ». D'ailleurs, Castellotti (2001 : 54) précise : « *la langue première s'impose alors parfois comme un moyen plus sûr de s'assurer de la compréhension de phénomènes grammaticaux* » et ce, par le biais de la répétition ou de la reformulation. En d'autres termes, soit le passage à l'autre langue s'effectue à l'aide de la traduction « mot à mot » comme c'est le cas dans le premier exemple et on parle alors de *répétitions*, soit il s'effectue avec des modifications comme c'est le cas dans le deuxième exemple, et on parle alors de *reformulations*.

Extrait 1

P : Pour sentir bon. Donnez des conseils maintenant, **nasaih** (des conseils). Il faut, il ne faut pas. **Yadjib, la yadjib** (il faut, il ne faut pas). Je me lave.

E : une douche.

P : oui, je prends une douche.

Extrait 2

P : bien va au tableau et écrit la phrase. La deuxième question maintenant. On dit l'antonyme ou bien ?

E : le contraire.

P : le contraire de faire ? **tabedel hada bil el aaks taao**. (Tu changes cela avec son contraire).

2. L'enseignante clarifie

Afin d'éviter un malentendu ou pour corriger une incompréhension, l'enseignante peut transiter vers la L1 afin de clarifier des aspects formels ou de contenu.

Extrait

P : je donne le verbe, avec jouer, et conjuguez- le au présent. Allez une phrase Assia.

E 1 : Amina jouait dans le jardin.

P : J'ai dit au présent.

E 1 : Amina joue dans le jardin.

E 2 : le directeur a voyagé en Egypte.

P : **waalech** voyagé ? (Pourquoi).

E2 : le directeur voyage en Egypte.

3. L'enseignante guide l'apprenant

L'enseignante peut se servir de la langue première pour guider l'apprenant. Dans l'exemple ci-dessous, le fait d'utiliser le démonstratif en langue première va permettre à l'apprenant de commencer l'exercice sans perdre de temps.

Extrait

P : fais le premier sujet **hada** (celui-là). {En lui montrant} On lit. « Pétrir » c'est quel verbe ?

E1 : « ir ».

E2 : deuxième groupe.

• Conclusion

L'utilisation de la langue première en classe de langue étrangère est un phénomène relativement commun. Bien souvent les enseignants de langue étrangère sont mal outillés ou mal informés quant au rôle qu'ils désirent attribuer à la langue première visible discursivement sous la forme d'alternances codiques. Ainsi, afin d'apporter un éclairage sur ce phénomène et de fournir les outils nécessaires aux enseignants de langue étrangère, nous avons essayé de dégager les diverses fonctions de l'alternance codique afin d'identifier les raisons qui poussent aussi bien les apprenants que les enseignants à utiliser l'alternance codique. Les résultats obtenus à partir de l'analyse de notre corpus démontrent que les alternances relevées servent aussi bien à l'apprentissage (appropriation de la langue étrangère) qu'à la communication. Ces « marques transcodiques » (Lüdi : 1991) ne sont pas une solution de facilité mais relèvent d'un parler bilingue en construction. Comme le conclue Py (2004 : 147), la L1 « *doit être prise en compte non pas tant comme obstacle réel ou virtuel, mais comme constituant d'un répertoire bilingue* » et « *peut agir comme levier pour parvenir à certains apprentissages, ou à certaines stratégies discursives* » (2004 : 148). C'est pourquoi l'alternance codique ne devrait pas être sanctionnée mais devrait plutôt être exploitée comme une ressource qui facilite l'apprentissage et maintient la communication en classe.

Il est donc nécessaire de s'intéresser aux langues de départ de l'apprenant qui, du fait de son expérience langagière préalable à sa scolarisation, a la possibilité de réinvestir ses acquis langagiers et scolaires pour l'apprentissage d'autres savoirs. Ces langues de départ peuvent donc jouer un rôle non négligeable dans l'appropriation d'une autre langue et élargir ainsi le répertoire plurilingue de l'apprenant sur lequel l'enseignant pourra s'appuyer.

▪ Bibliographie ▪

1- Asselah Rahal S., Blanchet P. (Dir) 2007, *Plurilinguisme et enseignement des langues en Algérie. Rôles du français en contexte didactique*, Fernelmont, EME.

2- Cambra M., Nussbaum L. 1997, « Gestion des langues en classe de langue étrangère. Le poids des représentations de l'enseignant », *ELA*, n°108, pp.423-432.

3- Cambra Giné M. 2003, *Une approche ethnographique de la classe de langue*, Paris, Didier.

4- Castellotti V. 1997, « Langue étrangère et français en milieu scolaire : didactiser l'alternance ? », *Etudes de linguistique appliquée (ELA)*, n°108, pp. 401-410.

5- Castellotti V., Moore D. 1997, « Alterner pour apprendre, alterner pour enseigner. De nouveaux enjeux pour la classe de langue », *Études de linguistique appliquée*, n°108, pp.389-392.

6- Castellotti V., Moore D. 1999, *Alternances des langues et construction des savoirs*. Cahiers du français contemporain, numéro 5, Lyon. ENS Éditions.

7- Castellotti V. 2001, *La langue maternelle en classe de langue étrangère*, Paris, Clé international.

8- Causa M. 1997, « Maintien, transformation et disparition de l'alternance codique dans le discours de l'enseignant », *Etudes de linguistique appliquée*, n°108. pp. 457- 465.

9- Coste D. 1997, « Alternances didactiques », *Etudes de Linguistique Appliquée,* n°108. pp. 393-400.

10- Dabène L., Cicurel F., Laugha Hamid MC., Foerster C. 2003, *Variations et rituels en classe de langue,* Paris, Didier.

11- Gajo L., Matthey M., Moore D., Serra C. 2004, *Un parcours au contact des langues, Textes de Bernard Py commentés*, Paris, Didier.

12- Garabedian M. 1997, « L'alternance codique, la double contrainte », Études *de linguistique appliquée,* n°108, pp. 433-443.

13- Lüdi G. 1991, « Les apprenants d'une L2 code-switchent-ils et, si oui, comment ? » *Papers for the Symposium on Code-switching in Bilingual Studies: Theory, Significance and Perspectives*, Strasbourg, Fondation européenne de la science, pp. 47-71.

14- Moore D. 1996, « Bouées transcodiques en situation immersive ou comment interagir avec deux langues quand on apprend une langue étrangère à l'école », *AILE* vol 7, pp. 95-121.

15- Simon DL. 1997, « Alternance codique en classe de langue : rupture de contrat ou survie ? » Études de linguistique appliquée *(ELA)*, n° 108. pp. 445-455.

Annexe

Conventions de transcriptions du corpus : (inspiré du groupe IDAP, du centre de recherche DILTEC, Paris 3).

-Les mots présentés en gras sont les mots en langue première ou L1 (arabe dialectal).

-Les mots entre parenthèses () sont la traduction en français des mots en arabe.

-Les mots entre crochets {} concernent la gestuelle, et les commentaires sur le non verbal.

-Les points de suspension indiquent des pauses ou l'inachèvement d'un énoncé.

-P : enseignant.

-E : élève.

SOMMAIRE

Université Alger 2
Faculté des Lettres et des Langues



Al'Adâb wa Llughât
Lettres et Langues

Revue scientifique spécialisée dans
les études littéraires et linguistiques
publiée par la faculté des lettres et des langues
Université Alger 2

ISSN : 1112 - 7279 . ردمد

Numéro 12 - Septembre 2015